

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**Pedagogická fakulta**

**Katedra primární pedagogiky**



**Možnosti a meze využití metody CLIL v českých  
školách**

Possibilities and boundaries of using CLIL method in Czech  
schools

Vedoucí diplomové práce: prof. PhDr. Vladimíra Spilková, CSc.

Autorka diplomové práce: Markéta Němečková

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Forma studia: prezenční

Diplomová práce dokončena: 18. 6. 2014

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Možnosti a meze využití metody CLIL v českých školách vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne ..... Podpis: .....

Ráda bych touto cestou poděkovala prof. PhDr. Vladimíře Spilkové, CSc. za odborné vedení a PhDr. Petře Vallin za poskytnuté rady v průběhu psaní práce. Dále bych chtěla také poděkovat své rodině a blízkým za podporu při studiu.

## **Abstrakt a klíčová slova**

### **Abstrakt**

Diplomová práce pojednává o inovativní metodě CLIL, jež propojuje výuku nejazykového předmětu s cizím jazykem. Cílem práce je s využitím akčního výzkumu ověřit možnosti uplatnění metody CLIL v podmínkách 1. ročníku vybrané státní základní školy. Akční výzkum je vhodným nástrojem, který umožňuje implementaci nových přístupů a přispívá ke zkvalitnění vlastního pedagogického působení. Výzkum je zaměřen na ověřování různých strategií podpory žákova učení s cílem vytvořit soubor funkčních podpůrných strategií, které pomohou žákům prvního ročníku překonat jazykové bariéry a umožní jim dosáhnout stanovených výukových cílů. Jádrem práce tvoří detailně zpracované přípravy hodin s reflexemi, ve kterých budou analyzovány použité aktivity a podpůrné strategie z pohledu efektivnosti. V závěru práce jsou formulována doporučení pro praxi z hlediska možností a mezí využití metody CLIL v českých státních školách. V rámci výzkumu bylo potvrzeno, že jazyková úroveň žáků není podmínkou integrované výuky a lze ji tedy využívat již od prvního ročníku základní školy.

**Klíčová slova:** výuka cizích jazyků, obsahově a jazykově integrované učení, akční výzkum, cizí jazyk napříč kurikulem, inovativní metoda.

## **Abstract**

The diploma thesis deals with an innovative method CLIL, which combines the teaching of subject matter with the teaching of a foreign language. The aim of the work is to use action research to verify the possibilities of applying CLIL in first class of chosen state primary school. The action research is a suitable tool to implement a new approach and contributes to improvement of the quality of teaching. The research is focused on the verification of different supporting strategies to create a set of functional scaffolding techniques, which help first graders to overcome the language barriers and achieve the learning objectives. The core of this thesis consists of detailed lesson plans and reflections, in which the used activities and scaffolding are analysed in terms of efficiency. The final part of the thesis includes several recommendations for practice from the perspective of the possibilities and boundaries of using CLIL method in Czech state schools. The research confirmed that the language level of pupils is not a necessary condition of teaching through CLIL and therefore it is possible to use CLIL from first class of primary school.

**Keywords:** foreign language teaching, Content and Language Integrated Learning, action research, foreign language across the curriculum, innovative method.

## Obsah

|        |  |    |
|--------|--|----|
| 1.     | Úvod.....  | 1  |
| 2.     | Content and Language Integrated Learning (CLIL).....       | 3  |
| 2.1.   | Pojem CLIL a jeho vymezení.....                            | 3  |
| 2.2.   | Pohled do historie CLILu.....                              | 5  |
| 2.3.   | Široké možnosti využití CLILu .....                        | 6  |
| 2.4.   | Přínosy CLILu .....  | 9  |
| 2.5.   | Problémy a výzvy, s nimiž se školy mohou potýkat .....     | 10 |
| 2.5.1. | Výzvy pro učitele .....                                    | 10 |
| 2.5.2. | Výzvy pro žáky .....                                       | 10 |
| 2.5.3. | Používání mateřského jazyka.....                           | 11 |
| 2.5.4. | Nedostatek vhodných materiálů.....                         | 11 |
| 3.     | Metodika CLILu a její specifika.....                       | 13 |
| 3.1.   | Základní principy CLIL výuky .....                         | 13 |
| 3.2.   | Příprava a plánování výuky.....                            | 15 |
| 3.3.   | Aktivace předchozích vědomostí, znalostí a zkušeností..... | 16 |
| 3.4.   | Strategie zvaná Scaffolding.....                           | 20 |
| 3.5.   | Hodnocení .....  | 23 |
| 3.6.   | Výukové materiály vhodné pro CLIL.....                     | 28 |
| 4.     | CLIL v českém vzdělávacím systému .....                    | 29 |
| 4.1.   | Vývoj CLILu v českém vzdělávání .....                      | 29 |
| 4.2.   | Zavádění CLILu do škol .....                               | 35 |
| 5.     | Výzkumná část .....  | 37 |
| 5.1.   | Cíle, metody a organizace výzkumné části práce.....        | 37 |
| 5.2.   | Realizace výuky prostřednictvím CLILu.....                 | 40 |

|         |   |    |
|---------|---|----|
| 5.2.1.  | Výukový plán sporty .....                                 | 41 |
| 5.2.2.  | Výukový plán sčítání a odčítání v oboru čísel do 10 ..... | 45 |
| 5.2.3.  | Výukový plán jaro a změny, které s sebou přináší.....     | 50 |
| 5.2.4.  | Výukový plán základní geometrické tvary .....             | 54 |
| 5.2.5.  | Výukový plán roční období .....                           | 59 |
| 5.2.6.  | Výukový plán cvičíme se švihadly.....                     | 64 |
| 5.2.7.  | Výukový plán měsíce v roce.....                           | 69 |
| 5.2.8.  | Výukový plán části těla .....                             | 73 |
| 5.2.9.  | Výukový plán porovnávání čísel.....                       | 77 |
| 5.2.10. | Výukový plán dny v týdnu.....                             | 82 |
| 6.      | Diskuze výsledků.....                                     | 87 |
| 7.      | Závěr .....   | 91 |
| 8.      | Použitá literatura a internetové zdroje .....             | 94 |
| 9.      | Seznam obrázků, tabulek a grafů.....                      | 98 |
| 10.     | Seznam příloh.....  | 99 |

# 1. Úvod

Jedním z prioritních požadavků uplatnění se v dnešní společnosti je znalost jazyků. Evropa se stává domovem lidí mnoha různých národností, kultur a jazyků. Právě proto je dnes více než kdy dříve nutné, aby se lidé navzájem respektovali a dokázali spolu komunikovat. V tomto ohledu je škola tím nejdůležitějším činitelem, který by měl mladé lidi připravit na budoucí život a vybavit je potřebnými kompetencemi, aby byli schopni v moderní společnosti obstát. Nutnou podmínkou úspěchu je kvalifikovanost učitelů a také jejich adaptabilita co se týče využívání metod a přístupů ve výuce. CLIL je inovativním přístupem, jež propojuje výuku odborného předmětu s cizím jazykem. Výuka prostřednictvím CLIL je výrazně orientovaná na žáka, podněcuje žáky ke kritickému myšlení a pomáhá rozvíjet jejich učební strategie. V dnešní době je CLIL považován za trend současného vzdělávání a v posledních deseti letech došlo k velkému rozkvětu tohoto inovativního přístupu, především v evropských zemích. V České republice se CLIL nachází spíše v počáteční fázi, ale není vyloučeno, že se v budoucnosti stane klíčovou hnací silou vzdělávání.

Inspirací pro mou diplomovou práci se stala studijní cesta do Nizozemí, která mi umožnila první setkání s obsahově a jazykově integrovanou výukou. V rámci studijního pobytu jsem absolvovala semestrální kurs zaměřený na CLIL a jeho metodologii. Během čtyř měsíců jsem pracovala na rozvoji dovedností využívat integrovanou výuku. Měla jsem možnost spolupracovat se studenty z různých zemí Evropy na tvorbě projektu zaměřeného na CLIL a následně si vytvořený projekt zrealizovat na jedné z amsterdamských základních škol s reálnými studenty. Tato zkušenost mě v mnohém obohatila a utvrdila v tom, že výuka cizích jazyků na mnohých školách v České republice je stále dosti zastaralá a neodpovídá moderním trendům jazykového vzdělávání. Na vlastní kůži jsem si vyzkoušela, jak těžké je v oblasti jazykové vybavenosti konkurovat ostatním studentům z evropských zemí. Po návratu domů, jsem se rozhodla svou práci věnovat právě této tématice a dále tak rozvíjet své vědomosti a dovednosti realizovat hodiny prostřednictvím CLILu. Na rozdíl od evropských zemí jakými je např. Nizozemí či Finsko je využívání jazykově a obsahově integrované výuky u nás v České republice stále v počátečním stádiu a v Praze nalezneme jen



několik málo škol, které již CLIL do výuky systematicky začleňují. Přála bych si, aby má práce sloužila jako podpora začínajícím učitelům, kteří by stejně jako já chtěli přispět ke zlepšení jazykové úrovně českých žáků a obohatit výuku o širokou škálu metod a přístupů využívaných v rámci CLIL výuky.

Teoretická část práce čtenáře seznámí s koncepcí výuky prostřednictvím CLIL, s jejími klíčovými principy a strategiemi. Představí výhody spjaté s implementací CLILu, ale zároveň upozorní na možná rizika a problémy, se kterými se školy mohou v praxi potýkat. Zaměří se na vývoj jazykově a obsahově integrované výuky v porovnání se současnou situací v České republice.

Praktická část využívá akčního výzkumu, v rámci něhož jsou ověřovány možnosti uplatnění metody CLIL v 1. ročníku základní školy. Cílem akčního výzkumu je na základě sebereflexí hodin přispět ke zkvalitnění vlastního pedagogického působení prostřednictvím CLIL. Pozornost je věnována využívání podpůrných strategií (scaffolding), které žákům s nízkou úrovní anglického jazyka umožní porozumění obsahu a zvládnutí předložených úloh. Práce je obohacena o metodické plány hodin, materiály, které vznikaly pro účely samotných hodin a sebereflexe obsahující postřehy z hodin a především návrhy na změny směřující k zefektivnění výuky a zvýšení její kvality. V závěru čtenář nalezne doporučení pro praxi z hlediska možností a mezi uplatnění metody CLIL v běžných českých školách, která vycházejí z vlastních zkušeností s výukou prostřednictvím CLILu.

## **2. Content and Language Integrated Learning (CLIL)**

### **2.1. Pojem CLIL a jeho vymezení**

Pod akronymem CLIL se skrývá označení Content and Language Integrated Learning. V českém překladu je CLIL znám jako obsahově a jazykově integrovaná výuka, tedy výuka odborného nejazykového předmětu prostřednictvím cizího jazyka (např. matematika v anglickém jazyce). V evropských zemích je CLIL uplatňován pod několika dalšími názvy, jako např. EMILE ve Francii, AICLE ve Španělsku nebo TTO v Holandsku. (Hlaváčová et al., 2011, s. 4)

Ve výuce CLIL je obsah nejazykového předmětu rozvíjen za pomoci cizího jazyka a zároveň cizí jazyk slouží při zprostředkování daného vzdělávacího obsahu. Cizí jazyk je tedy v hodinách CLIL jednak prostředkem komunikace, ale také prostředkem pro sdílení vzdělávacích obsahů. Integrovaná výuka vychází z předpokladu, že cizí jazyk se žáci lépe učí na základě konkrétního reálného obsahu, který je cizím jazykem zprostředkován, oproti pouhému zaměření se na cizí jazyk samotný, jak se tomu často ve výuce jazyků děje. V rámci integrované výuky jsou žáci podněcováni k osvojení si schopností, dovedností a vědomostí jak v cizím jazyce, tak v daném předmětu zároveň. Charakteristickým znakem tohoto typu výuky je dualita cílů- jsou stanoveny zároveň cíle jazykové i obsahové. Třetím cílem, který si často klade je rozvoj učebních strategií. Autorky Šmídová, Tejkalová a Vojtková (2012, s. 9) mezi další významné cíle CLILu řadí rozvoj kreativity, podporu aktivního přístupu žáků, podněcování kritického myšlení a v neposlední řadě zvýšení motivace žáků. V současné době probíhá výuka formou CLIL paralelně s cizojazyčnou výukou. Cílem není výuku jazyka nahradit, ale obohatit. (Hofmannová a Novotná, 2002/03, s. 5-6)

Cizím jazykem zde myslíme jazyk nemateršský. Může jím být jazyk národnostní menšiny žijící v zemi anebo druhý oficiálně uznávaný jazyk země. Příkladem takové země je Kanada, v níž jsou 2 oficiálně uznávané úřední jazyky, a to angličtina a

francouzština. Kromě toho jím často bývá jazyk, který je světově rozšířený a využíváný jako např. angličtiny, němčina, španělština. (Coyle, Hood a Marsh, 2010, s. 1)

Současná celosvětová převaha angličtiny ve značném počtu médií způsobuje, že je právě anglický jazyk primárním jazykem spojovaným s rozmachem výuky CLIL. Měli bychom si však uvědomit, že CLIL nelze vnímat pouze ve spojitosti s angličtinou, neboť pro integrovanou výuku lze použít libovolný cizí jazyk. (Ball, 2011, s. 6-9)

Prvopočátky CLILu sahají do daleké historie (viz následující kapitola), samotný pojem CLIL je však poměrně mladý a jeho definice se stále vyvíjí. Poprvé byl tento pojem v Evropě přijat v roce 1994. Od této chvíle oborníci na vzdělávání neustále diskutují o jeho přesném vymezení. Dříve spíše převládalo mínění, že bilingvní vzdělávání nelze považovat za CLIL, a to z několika důvodů. Zatímco bilingvní výuku vedou především rodilí mluvčí, směřuje primárně k rozvoji receptivních dovedností, upřednostňuje obsahový cíl nad cílem jazykovým a předpokládá určitou vstupní znalost jazyka žáků, CLIL naopak respektuje omezené jazykové vybavení žáků a samotných učitelů, zaměřuje svou pozornost na rozvoj jak receptivních, tak produktivních dovedností a využívá během hodin kromě cizího jazyka také jazyk mateřský. V dnešní době už spíše převažuje názor, že CLIL není metodou ani přístupem, ale spíše metodologií, která zastřešuje mnoho organizačních forem, metod výuky a vzdělávacích přístupů, jakým je právě bilingvní vzdělávání. Nachází v nich naopak spíše rysy společné. Za hlavní spojující prvek považuje to, že u obou se jedná o výuku odborného nejazykového předmětu prostřednictvím cizího jazyka. (Šmídová, Tejkalová a Vojtková, 2012, s. 8-10)

Tento názor sdílí i autoři Mehisto, Marsh a Frigols (2008, s. 12), kteří vymezují pojem CLIL jako „zastřešující termín“, pod který spadá celá řada různých vzdělávacích přístupů (např. jazyková imerze, bilingvní vzdělávání, jazykové sprchy, vícejazyčné vzdělávání či jazykově obohacené programy).

Je nutné si uvědomit, že CLIL není novou formou jazykového, ale ani předmětového vzdělávání. Jde o jakési inovační spojení obou těchto vzdělávání, které navíc využívá prvky mnoha vzdělávacích postupů. (Coyle, Hood a Marsh, 2010, s. 1)

## 2.2. Pohled do historie CLILu

Jak dobře víme, přístupy k výuce jazyků se v průběhu historie často proměňovaly. Vývoj postupoval od tzv. memorování, dále k metodám překladovým, kde nejdůležitějším aspektem byla znalost gramatiky až po přístupy komunikativní, kde se zájem obrátil na komunikativní dovednosti a naopak znalost gramatiky se stala druhořadou.

Ve 21. století se opět volá po novém způsobu výuky cizího jazyka, který by odpovídal současným požadavkům globalizovaného světa. Důsledkem globalizace došlo k mnoha změnám ve společnosti, které vedly k větší propojenosti ekonomických, sociokulturních a politických sfér jednotlivých států. Svět se stává multikulturním místem pro život. Nové technologie přispěly k celkovému zrychlení, snadnějšímu přístupu k informacím a výměně znalostí a cenných zkušeností. Dnešní svět je propojenější než kdy předtím. Všechny tyto změny se pochopitelně promítají také do výchovy a vzdělávání, ovlivňují jak způsob, tak i obsah výuky. V posledních letech se pozornost obrací především na zvýšení kvality výuky cizích jazyků. Cílem evropských států je vybavit mladé lidi dostatečnými komunikačními a jazykovými dovednostmi, aby tak přispěli k ještě větší evropské soudržnosti a Evropa byla schopna obstát v konkurenci silných asijských států. Právě CLIL otevírá možnosti nového přístupu k výuce jazyků, ale i přístupu k výuce ostatních předmětů, jejichž obsahy je stejně tak nutné obměňovat, aby odpovídaly dnešním požadavkům společnosti. Mimo jiné CLIL usiluje o integraci jednotlivých předmětů a vzdělávacích oborů, což opět naplňuje požadavky současného globalizovaného světa. (Mehisto, Marsh a Frigols, 2008, s. 10)

Jak jsem již zmínila, pojem CLIL byl v rámci evropských zemí poprvé zaveden v roce 1994. V současné době jej Rada Evropy používá jako „zastřešující termín“ pro různé přístupy ve výuce, v rámci kterých je nejazykový předmět vyučován prostřednictvím cizího jazyka. Za autora termínu je považován David Marsh. Počátky CLILu však sahají již do dávné historie. Určité náznaky se objevovaly již před cca 5000 lety v oblasti dnešního Iráku, v době, kdy si Akkadané podmanili Sumerskou říši. Akkadané se chtěli naučit místní jazyk, a tak využili Sumery jako prostředek pro výuku. Sumerové je učili ve své mateřštině několika předmětům- např. teologii,

zoologii, botanice atd. Tento příklad není zdaleka jediným. Za další příklad, kdy byl druhý jazyk využíván k výuce některých nejazykových předmětů, bychom mohli považovat celosvětově využívanou latinu. Po několik století byla latina využívána jako prostředek výuky např. filosofie, práva a medicíny na evropských univerzitách. Ovšem ani jeden z uvedených případů nelze pokládat za dokonalou formu CLILu, vzhledem k tomu, že v rámci výuky nebyla splněna podmínka rozvoje cizího a zároveň mateřského jazyka. Kdybychom pokračovali v hledání, zcela jistě bychom našli další podobné příklady v naší historii. (Mehisto, Marsh a Frigols, 2008, s. 9-10)

## **2.3. Široké možnosti využití CLILu**

Různorodost a flexibilita jsou dalšími výhodami CLILu. V praxi nalezneme mnoho podob a možností, jak může být CLIL využit v různých vzdělávacích kontextech. Jeho podoby se liší dle věku žáků, jazykové úrovně učitelů i žáků, materiálního vybavení školy, požadavků jednotlivých nejazykových předmětů a časových možností, které výuka nabízí. (Šmídová, Tejkalová a Vojtková, 2012, s. 14)

V některých evropských zemích začínají s výukou CLILu již v mateřských školách či prvních ročnících základní školy. V prvotních stádiích zavádění CLILu do výuky se hojně využívají tzv. „language showers“ neboli „jazykové sprchy“. Jedná se o krátké herní činnosti vedené v cizím jazyce, které jsou vhodné pro mladší děti od 4-10 let. Jde o krátké úseky výuky, které se pravidelně opakují a mohou mít různou podobu. Využívají se nejrůznější hry, písňe, pohybové aktivity a další. Mnozí učitelé také zavádějí denní rituály, které díky svému opakování v mladších dětech vyvolávají pocit bezpečí a jistoty. Během všech těchto aktivit učitel využívá především cizí jazyk. Tyto jazykové sprchy žáky připravují na následující intenzivnější výuku jazyků a měly by přispět k vybudování si kladného vztahu k výuce jazyků. (Mehisto, Marsh a Frigols, 2008, s. 13-19)

Další možností začlenění CLILu do výuky je realizace vlastních mezipředmětových projektů vedených v cizím jazyce či zapojení se do mezinárodních projektů. Školy mají několik možností, jak mezinárodní projekty a programy využívat. Buď se mohou stát členem již existujícího mezinárodního projektu, nebo mohou přijít

s vlastním návrhem projektu a pokusit se o získání dotací na jeho uskutečnění. Může jít o menší projekt, kterého se účastní jen některé třídy školy, ale může jít i o projekt celoškolní, do kterého se zapojí kromě žáků a učitelů také rodiče a místní komunita. V rámci mezinárodních projektů se žáci učí přebírat odpovědnost za vlastní učení, spolupracovat s žáky z různých zemí, což jim umožňuje rozvoj komunikačních dovedností v cizím jazyce. Učí se své názory prezentovat, obhajovat, ale také přijímat názory ostatních. Projekty jsou často propojovány s reálným životem, což je pro žáky velmi motivující. V neposlední řadě se žáci učí, jak používat moderní komunikační a informační technologie a seznamují se s kulturami ostatních partnerů pocházejících z různých částí světa. (Mehisto, Marsh a Frigols, 2008, s. 13-19)

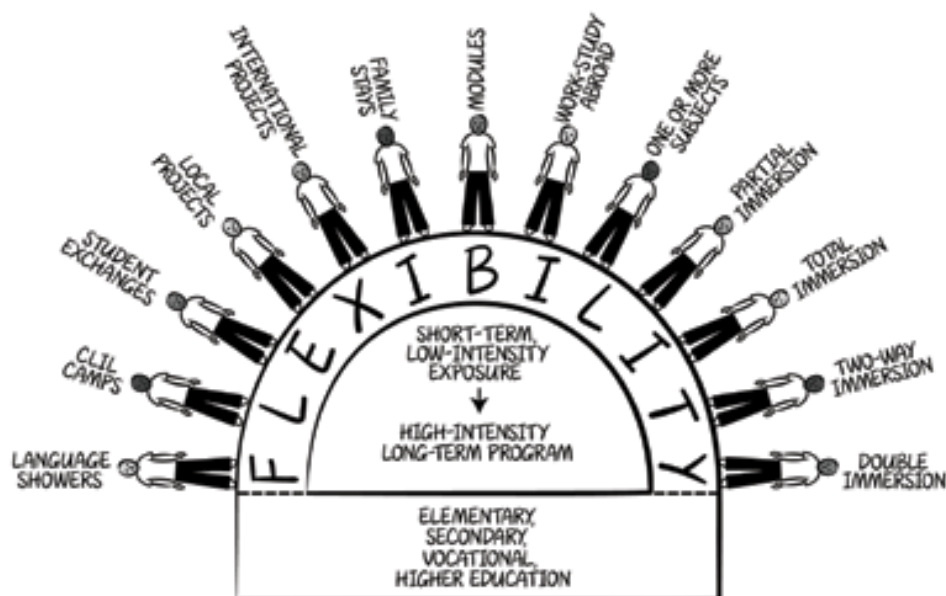
U vyšších ročníků základních a středních škol již dochází k postupnému zavádění výuky vybraných odborných předmětů či jejich částí v některém cizím jazyce.

Výuku formou CLIL lze implementovat do všech vyučovacích předmětů. Je třeba si ale uvědomovat nejen výhody, ale i nevýhody, které s sebou tento způsob výuky přináší. Je nutné rozlišovat předměty, které jsou závislé především na verbální komunikaci a předměty, v rámci kterých lze lépe a více využívat názorných pomůcek a vizuálních prostředků, které slouží jako podpora porozumění slovnímu projevu. Do první skupiny bychom mohli zařadit např. dějepis či chemii, do druhé např. biologii či výtvarnou výchovu. Zatímco výuka dějepisu a chemie v cizím jazyce vyžaduje od žáků již určitou jazykovou úroveň, s výtvarnou výchovou můžeme začínat již u dětí s minimální znalostí cizího jazyka.

Další rozdíl, kterého je nutné si všimnout, vyplývá z povahy jazyka. Zatímco jazyk společenských věd se podobá běžné řeči, pro technické předměty je typická odborná terminologie. Proto jsou společenskovědní disciplíny vhodnější a srozumitelnější mladším dětem s nižší jazykovou úrovní, zatímco technické vědy vyžadují vyšší úroveň myšlení a znalost cizího jazyka. (Hofmannová a Novotná 2002/03, s. 5-6)

Pro ilustraci bych ráda využila obrázek z knihy *Uncovering CLIL*, kde autoři poukazují na širokou škálu podob, které CLIL může mít. (Mehisto, Marsh a Frigols, 2008, s. 13)

# THE MANY FACES OF CLIL



Obrázek 1: Široká škála podob CLILu

V odborné literatuře se setkáváme také s rozlišením forem CLIL na tzv. **HARD a SOFT CLIL**. Toto rozdělení uvádí ve své knize také autorky Šmídová, Tejkalová, Vojtková (2012, s. 8), které definují **HARD CLIL** jako výuku, v níž jsou část nebo celé osnovy jednoho i více vzdělávacích oborů vyučovány v jiném než mateřském jazyce. Výuka v rámci **HARD CLIL** je podřízena především obsahovým cílům a primárně realizována učiteli nejazykových předmětů. **SOFT CLIL** popisují jako výuku, jež je naopak realizována především učiteli jazyků, kteří se pokouší začleňovat tematický obsah daného nejazykového předmětu. Výběr obsahu je však podřízen jazykovým cílům.

## 2.4. Přínosy CLILu

Vzhledem k tomu, že CLIL je poměrně „mladým“ přístupem ve výuce jazyků, nelze čerpat z výsledků rozsáhlých dlouhodobých studií. Přesto však většina dosavadních nezávisle provedených výzkumů prokazuje, že žáci studující předměty v cizím jazyce obecně dosahují stejných či dokonce vyšších výsledků. Většina testů prováděných v mateřském jazyce žáků tedy potvrzuje, že výuka v cizím jazyce nemá negativní vliv na výkon žáků v odborném předmětu. (Mehisto, Marsh a Frigols, 2008, s. 20-21)

Výzkumy testující jazykové složky poukazují na jednoznačný přínos jazykově a obsahově integrované výuky pro nejrůznější aspekty jazykových dovedností žáků. Žáci jsou díky integrované výuce vystaveni intenzivnějšímu působení cizího jazyka, je jim umožněno používat cizí jazyk jako prostředek komunikace přirozeným způsobem navíc v reálných situacích. Vyšší jazyková úroveň zvyšuje možnost budoucího uplatnění žáků na zahraničním trhu práce. Během hodin žáci pracují s autentickými materiály zemí, jejichž jazyky se učí. Tyto materiály mohou kromě rozvoje jazykových dovedností žáků, sloužit také jako podněty k diskuzím a umožňují tak žákům srovnávat různé úhly pohledu jednotlivých národů na určitou skutečnost či problematiku. To přispívá k budování multikulturního porozumění, které je v dnešním globalizovaném světě mimořádně důležitý. CLIL však nepřispívá jen k rozvoji jazykových dovedností. Někteří odborníci poukazují také na rozvoj kognitivních procesů- pozitivní vliv na porozumění a myšlení. Ráda bych nyní citovala slova autorek Hofmannové a Novotné (2002, s. 225-230), které uvedly: „to, že jsou žáci schopni nazírat na tentýž pojem z různých úhlů, jakoby se dívali přes ‚brýle‘ různých jazyků, může podstatně ovlivnit jejich schopnost myslet a rozumět. Jinými slovy: schopnost zarámovat myšlenky pomocí více než jednoho jazyka se jeví jako výhoda pro myšlení i studium.“ CLIL obohacuje výuku v mnoha dalších směrech a pro mladé lidi představuje dynamickou formu výuky, která posiluje jejich nezávislost, sebedůvěru a rozvíjí vnitřní motivaci k učení. (Procházková, 2012a)



## **2.5. Problémy a výzvy, s nimiž se školy mohou potýkat**

Pro ucelený pohled na problematiku implementace CLILu do výuky, je nutné znát kromě pozitivních stránek, které CLIL přináší, také možná rizika, se kterými se školy mohou v praxi potýkat. Publikace *Teaching Geography through English* (2011) poukazuje na 4 hlavní oblasti výzev, které se ukazují jako nejvíce problematické.

### **2.5.1. Výzvy pro učitele**

Pro učitele nejazykových předmětů, kteří nejsou zvyklí vést hodiny v cizím jazyce, představuje výuka předmětu v cizím jazyce jistě překážky a vzbuzuje obavy. Je důležité, aby učitel získal jistotu v mluveném projevu. Učitel by měl být schopen jasně a přesně vysvětlit pojmy týkající se předmětu v cizím jazyce, měl by mít správnou výslovnost specifické slovní zásoby a v neposlední řadě by měl být schopný využívat cizího jazyka pro organizaci a řízení třídy. Velkou podporou může být volba a následná práce s vhodnými autentickými materiály.

Pro učitele jazyků může být naopak překážkou nedostatečná znalost předmětu. Je nutné, aby měl učitel základní a dostatečné znalosti v problematice, kterou se chystá učit. Měl by být připraven odpovědět na otázky vztahující se k tématu a být schopen žákům vysvětlit procesy a děje spjaté s tématem hodiny. V neposlední řadě je důležité žáky seznámit s terminologií vztahující se k probírané látce.

Pro oba typy učitelů je zásadní důkladná příprava hodiny. Velkou podporou jim může být vzájemná spolupráce při tvorbě tematických plánů, výběru vhodného způsobu hodnocení i přípravě jednotlivých hodin.

### **2.5.2. Výzvy pro žáky**

Je nutné, aby učitelé poskytly svým žákům dostatečnou podporu nejen při prvotním zavádění výuky odborného předmětu v cizím jazyce, ale po celou dobu výuky. Vzhledem k tomu, že každý žák je jiný, nelze předpokládat, že každý žák bude potřebovat stejnou podporu. Někteří žáci budou potřebovat větší podporu, aby porozuměli a pochopili samotnému předmětu, jiní budou naopak potřebovat podporu při sdílení svých myšlenek a nápadů. Klíčem k úspěchu je diferenciací, která umožní

naplnit individuální potřeby žáků. Zatímco někteří žáci potřebují větší pozornost učitele, jiní jsou zase schopni pracovat samostatně a ve vyšším tempu, pro tyto žáky potřebujeme připravit naopak obtížnější úkoly, které budou odpovídat jejich úrovni a umožní tak maximální rozvoj potenciálu jedince.

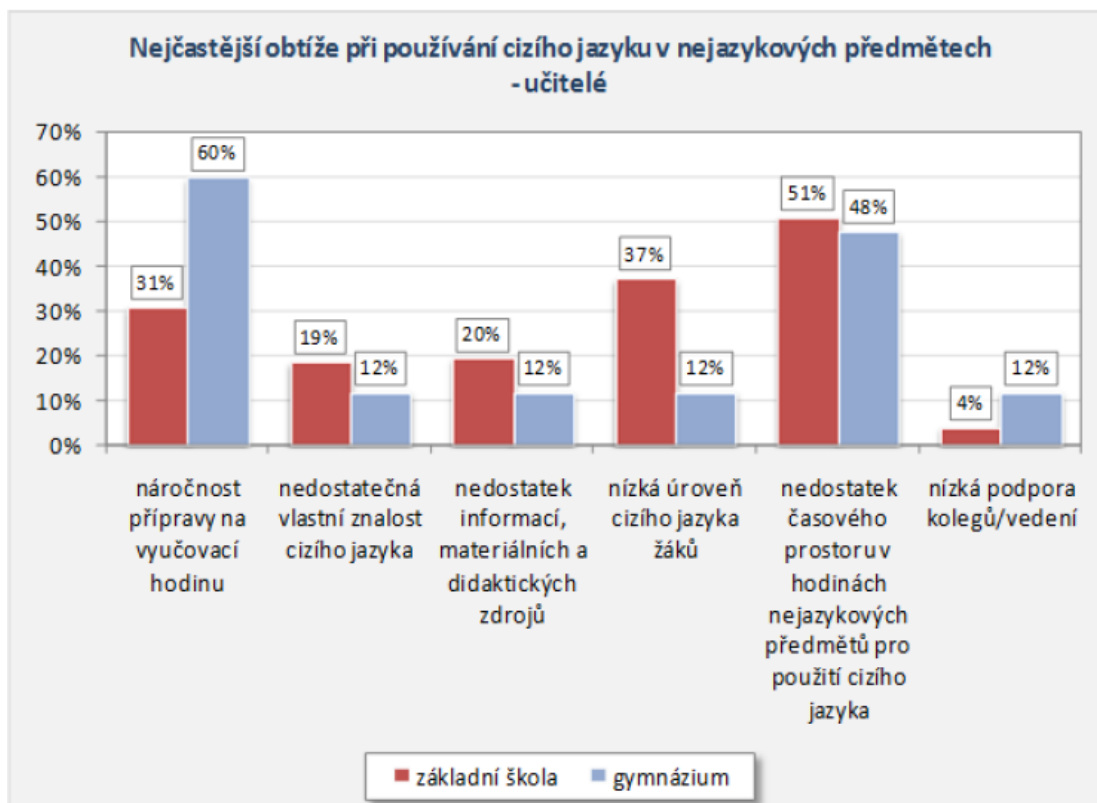
### **2.5.3. Používání mateřského jazyka**

Ukázalo se, že občasné používání mateřského jazyka ze strany žáků i učitele, je strategií, která přispívá k plynulé komunikaci. V rámci výuky CLIL je běžné, že v případě potřeby žáci přepínají z cizího do mateřského jazyka tzv. „code-switching“. Učitelé by se však měli pokusit omezit využívání mateřského jazyka pouze na situace, kdy je využití mateřského jazyka ku prospěchu žáků.

### **2.5.4. Nedostatek vhodných materiálů**

Mezi nejčastěji uváděné obavy učitelů patří strach z nedostatku vhodných materiálů odpovídajících potřebám žáků. Dále časová náročnost úpravy materiálů tak, aby odpovídaly aktuální jazykové úrovni žáků. Lze však předpokládat, že s rozvojem tohoto typu výuky, poroste také množství vhodných materiálů pro výuku jednotlivých předmětů. Jednou z možností jak v budoucnu usnadnit práci učitelům, je vytvořit školní databázi materiálů vzniklých pro výuku CLIL, které poslouží k opětovnému využití v dalších hodinách. (Teaching Geography through English, 2011)

Na závěr bych ráda použila graf, který vznikl v rámci *Výzkumu implementace metody CLIL v České republice 2011*. Tento graf poukazuje na nejčastěji zmiňované obtíže, se kterými se učitelé při implementaci CLILu potýkají.



Graf 1: Nejčastější obtíže při používání cizího jazyka

## **3. Metodika CLILu a její specifika**

### **3.1. Základní principy CLIL výuky**

Při tvorbě a přípravě CLILových hodin je důležité mít na paměti základní principy jazykově a obsahově integrované výuky. Ráda bych nyní uvedla 6 základních principů, na které poukazují autoři Mehisto, Marsh, Frigols (2008, s. 29-30) ve své publikaci.

#### **1. Mnohočetná integrace**

Základem výuky CLIL je obsahově a jazykově propojené učení. Aby však docházelo k efektivní integraci jazyka a odborného předmětu, je nezbytně nutné využívat nové organizační a metodické postupy ve výuce zahrnující např. projektovou výuku a mezipředmětové vztahy.

Projektovou výukou rozumíme výuku, v níž je uplatňována projektová metoda, jež je odvozena z americké pragmatické pedagogiky a spojována se jmény J. Dewey a W. Kilpatrick. V rámci projektové výuky žáci získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním, jsou učitelem vedeni k samostatnému řešení vybraného úkolu komplexního charakteru (projekt). Znakem tohoto typu výuky je snaha propojit poznatky z různých oblastí s reálným životem žáků, což přispívá k větší motivovanosti a zvýšení zájmu žáků. V rámci projektové výuky se žáci učí plánovat, spolupracovat, řešit problémy, přebírat odpovědnost za své učení, diskutovat, prezentovat své výsledky, ale také přijímat názory druhých. Výuka je orientovaná na aktivní činnost žáků, učitel ztrácí své dominantní postavení a zastává spíše roli poradenskou. Projektová výuka přispívá k individualizaci výuky a umožňuje vnitřní diferenciaci. (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 226)

#### **2. Přátelské a podnětné studijní prostředí**

Je prokázáno, že bezpečné a podnětné výukové prostředí přispívá k efektivitě vzdělávacího procesu. Učitel by se měl pokusit o vytvoření bezpečné a tvořivé atmosféry, ve které se žáci nebojí prezentovat své názory a nápady, kde jsou žáci podporováni k experimentování s jazykem, a ve kterém panuje kreativní a kooperativní nálada při práci ve skupinách. Jedná-li se o žáky mladší, učitel často využívá

opakujících se rituálů, které v žácích vyvolávají pocit jistoty a bezpečí. Proto, abychom v žácích vzbudili pocit, že oni sami jsou součástí třídy, je dobré třídu vyzdobit např. společnými fotografiemi, pracemi a obrázky žáků.

### **3. Autenticita výuky**

Témata, která se v hodinách probírají, by měla být smysluplně poskládána tak, aby na sebe logicky navazovala a vzájemně se propojovala. Učitelé by měli usilovat o propojení učiva s reálným životem žáků a s jejich zkušenostmi. Žáci by měli v hodinách pracovat s autentickými materiály, které vznikaly za jiným než výukovým účelem, a tak podávají nezkreslený obraz cizího jazyka. Mezi autentické materiály patří např. články z časopisů, jídelní lístky, dopisy, jízdní řády, ale i rozhovor s rodilým mluvčím či filmy. Všechny tyto materiály jsou nenahraditelnou součástí výuky cizího jazyka a žáci jsou často velmi motivováni k práci s nimi. Mimo jiné se žáci díky práci s nimi učí reálným dovednostem využitelným ve skutečném životě.

### **4. Aktivní učení**

Východiskem proto, aby učení bylo pro žáky poutavé a vycházelo ze zájmů dětí, je zapojit žáky do procesu plánování a tvorby tematického plánu. Během vyučování by žáci měli dostávat větší prostor pro komunikaci než samotný učitel. Aby bylo možné toto uskutečnit, měl by učitel do výuky zařazovat skupinové formy práce a podporovat tak rozvoj komunikačních a kooperativních dovedností žáků. Žáci jsou zapojováni do procesu hodnocení, postupně přebírají funkce spjaté s rolí učitele a učí se reflektovat své učební postupy a strategie. Učitel by měl usilovat o partnerský vztah s žáky a zastávat roli facilitátora, který žákům pomáhá si vytvářet své vlastní závěry za pomoci dobře kladených otázek a zpětné vazby.

### **5. Podpora výuky (tzv. scaffolding)**

I když je výuka CLIL postavena na aktivní účasti žáků, je role učitele nepostradatelná. Úkolem učitele je žáky podněcovat a podporovat je k dosažení maximálního možného výkonu. Učitel by měl respektovat různé učební styly svých žáků a využívat tedy širokou škálu výukových přístupů a podpůrných strategií. Měl by působit na smysly žáků a podporovat verbální projev nejrůznějšími vizualizacemi, využíváním slovníků, reálných předmětů či demonstrovat, co po žácích vyžaduje. Mezi

další podpůrné strategie patří aktivace předešlých zkušeností a vědomostí žáků, využívání atraktivních témat, které vychází ze zájmů žáků, propojování a návaznost jednotlivých témat, postupování od snazších konkrétních úkolů k těm náročnějším. Učitel by měl žákům předkládat problémy k řešení a aktivity, které podněcují žáky ke kritickému myšlení. Všemi těmito kroky se snaží podporovat žákovo porozumění nejen obsahu, ale také jazyku a rozvíjet kognitivní dovednosti žáků.

## **6. Spolupráce**

Poslední princip se nesoustředí až tak na výuku jako takovou, ale na kontext, který výuku ovlivňuje. Aby kvalita výuky byla co nejvyšší, je velmi důležité aktivní zapojení všech učitelů a především jejich vzájemná spolupráce na tvorbě a přípravě tematických plánů a samotných vyučovacích hodin. Důležitou roli hraje také informovanost a podpora ze strany rodičů. Aby škola tuto podporu získala, je nutné rodiče otevřeně informovat o svých záměrech a důsledcích, které z toho vyplývají. V neposlední řadě je důležité zapojit také místní komunitu, která škole může poskytnout potřebnou podporu.

## **3.2. Příprava a plánování výuky**

Prvním a jedním z nejdůležitějších kroků učitele je samotná příprava a plánování výuky, a to především v počátečním stádiu zavádění CLILu do výuky. Jak jsem již zmínila, charakteristickým prvkem výuky CLIL je dualita cílů. Učitel si tedy pro výuku stanovuje vedle obsahových cílů, také cíle jazykové. Tyto cíle by měly být vyvážené a měly by se vzájemně prolínat a doplňovat. Za třetí cíl si učitelé často kladou rozvoj učebních strategií žáků. Čím větší má žák repertoár účelných učebních strategií, tím efektivnější je jeho učení.

Autoři Coyle, Hood a Marsh (2010, s. 41) stanovují 4 základní oblasti, na které by se měl učitel při tvorbě příprav hodin soustředit. V angličtině se ukrývají pod tzv. „4 C’s“, tedy Content (obsah), Communication (komunikace), Cognition (poznávání), Culture (kultura). Tyto 4 oblasti tvoří jakýsi rámec, který určuje, jakým způsobem budou zprostředkovány dovednosti, znalosti a porozumění obsahu, jak bude využit jazyk, jaké kognitivní procesy budou probíhat a s jakými kulturními aspekty se v rámci

hodiny žáci seznámí. Podstatou plánování je schopnost učitele tyto 4 komponenty propojit a vytvořit tak integrovaný celek.

Dalším vodítkem, které může učiteli pomoci při plánování hodin je tzv. „Bloomova taxonomie“, která hierarchicky řadí vzdělávací cíle dle jejich kognitivní náročnosti. Taxonomii navrhl americký psycholog B. Bloom v roce 1956, od této doby prošla úpravami a dnes je využívána její revidovaná podoba. Taxonomie učiteli slouží jednak jako nástroj k logickému propojení učiva, ale také pomáhá učiteli stanovit úroveň zvládnutí zadaného úkolu při hodnocení výkonu žáků. Nejnižší položené jsou kategorie kognitivně nejméně náročné. Učitel by měl vést své žáky k dosažení vyšších kategorií, k tomu je však nutné, aby žáci nejprve zvládli učivo v rámci kategorií nižších. Pro podporu vymezení cílů v jednotlivých kategoriích byly sestaveny soubory aktivních sloves. Tato slovesa pomohou učiteli určit kognitivní náročnost, ale také odkazují na určitou gramatickou a lexikální oblast, kterou žák musí zvládnout, aby dokázal naplnit stanovené cíle dané kategorie. Bloomova taxonomie vzdělávacích cílů slouží učiteli CLILu jako pomůcka k propojení kognitivní úrovně se složkou jazykovou. (Procházková, 2012b)

### **3.3. Aktivace předchozích vědomostí, znalostí a zkušeností**

Jedná se o důležitou součást integrované výuky, která je zařazována především v úvodu samotné hodiny. Vychází z teorie pedagogického konstruktivismu, jež usiluje o překonání transmisivního vyučování, ve kterém učitel žákům pouze předává hotové poznatky. Naopak konstruktivismus usiluje o aktivní práci žáků s předloženými informacemi a zkušenostmi, v rámci níž si žáci sami konstruují poznatky a porozumění smyslu. Tato výstavba poznání je zásadně ovlivněna dosavadními zkušenostmi, znalostmi a mentálními strukturami, které již dítě má. Významným znakem pedagogického konstruktivismu je tedy práce s předem získanými představami žáka, které výrazně ovlivňují porozumění dalším informacím a tedy celý proces učení. Dle teorie konstruktivismu, by učitel měl žákům předkládat takové učební situace, ve kterých si nejprve žáci zformulují vlastní naivní představy na základě předchozích

zkušeností a znalostí, v následující části hodiny si ověřují jejich použitelnost a v samotném závěru dospějí buď k potvrzení dosavadních představ a jejich začlenění, nebo své představy re-konstruují. (Kalhous, Obst et al., 2002, s. 49-57)

Je nutné si uvědomit, že žáci do třídy nepřicházejí bez předešlých znalostí a zkušeností. Dá se předpokládat, že v době moderních informačních technologií si žáci již mnohé znalosti osvojili doma či v rámci předchozí výuky. Žáci ovšem často nedokážou tyto informace a znalosti propojovat do souvislostí, a tak jim porozumět. Úkolem učitele je tedy vést žáky k tomu, aby nad dosavadními znalostmi přemýšleli, dokázali je třídit, propojovat, prohlubovat a dále rozvíjet. Právě aktivace předešlých znalostí a zkušeností učiteli umožní plynule navázat na to, co již žáci vědí a přispět tak k jejich dalšímu rozvoji.

V úvodu hodiny by učitel měl poskytnout žákům několik minut na vybavení si svých dosavadních zkušeností, představ a vědomostí vztahujících se k nově probíranému tématu. Tuto počáteční fázi lze také označit jako tzv. evokaci, která je součástí metody „E-U-R“ neboli „metody třífázového modelu učení“. Tato metoda je postavena opět na konstruktivistickém přístupu k učení a rozšířila se díky mezinárodnímu programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Je mnoho aktivit a metod, které lze ve fázi evokace využít. Jednou z možností je metoda kritického myšlení nazývaná „brainstorming“ neboli „burza nápadů“. Tato metoda vychází z myšlenky, že je třeba oddělit vymýšlení nápadů od jejich kritického posuzování. V rámci brainstormingu žáci volně, bez zábran a hlubších úvah vysloví svůj nápad na řešení učitelem zadaného problému. Učitel návrhy nehodnotí ani neodsuzuje, jen je zaznamenává na tabuli. V následující fázi jsou žáci vyzváni k tomu, aby podrobili vyřčené nápady kritice. Postupně se touto cestou hledá optimální řešení zadaného problému. Zatímco v první fázi se žáci učí formulovat své nápady a tolerovat návrhy ostatních, v druhé fázi se učí prověřovat, podporovat či vyvracet názory druhých. (Kalhous, Obst et al., 2002, s. 326)

V rámci výuky CLIL je velmi důležité aktivovat kromě znalostí vztahujících se k tématu, také jazyk. Pokud bychom nevěnovali pozornost jazyku, mohlo by se stát, že ač žáci aktivují své předchozí znalosti, nebudou v následující části hodiny schopni použít cizí jazyk k vyjádření svých myšlenek. Profesor J. Cummins rozlišuje jazyk na 2



základní oblasti tzv. „BICS“ (Basic Interpersonal Communication Skills) a „CALP“ (Cognitive Academic Language Proficiency). BICS odkazuje na jazyk využívaný pro běžnou každodenní komunikaci. Pro podporu porozumění této oblasti jazyka lze využít nejrůznější pomůcky jako např. obrázky, předměty či gesta. CALP odkazuje na odborný jazyk využívaný pro studijní účely. Tato oblast jazyka vyžaduje vyšší úroveň kognitivních dovedností, jakými jsou např. aplikace, analýza, tvorba. Pomůcky k podpoře porozumění jazyku CALP jsou značně omezené a jeho zvládnutí je časově mnohem náročnější. Učitel by měl usilovat o aktivaci a následné prohloubení obou těchto rovin jazyka. (Dale, van der Es, Tanner, 2011, 15-27)

Vhodnou formou práce ve fázi aktivace je práce ve dvojicích či menších skupinách, obě totiž žákům umožňují komunikovat či vést diskuzi na určité téma a tedy aktivovat běžný jazyk sloužící ke komunikaci, ale zároveň odborný jazyk vztahující se k danému tématu. Aktivace učiteli umožňuje odhalit rozdíly v postojích žáků, hloubce znalostí či atraktivnosti problematiky pro jednotlivé žáky. Na základě těchto znalostí může učitel následující výuku přizpůsobit tak, aby vyhovovala aktuálním potřebám žáků. Velkou roli v účinnosti výuky hraje také motivovanost žáků, kterou lze zvýšit právě ve fázi aktivace. Úvodní aktivace slouží mimo jiné ke zkoncentrování se na hodinu a tvorbě určitých očekávání ze strany žáků o tom, co bude v hodině následovat. (Dale, van der Es, Tanner, 2011, 15-27)

Na závěr bych ráda představila několik praktických nápadů na aktivity sloužící k aktivaci jazyka a obsahu předmětu, jež uvádějí autoři Dale, van der Es a Tanner ve své knize (2011, 27-35).

- **KLÍČOVÁ SLOVA:** Na základě klíčových slov napsaných na tabuli se pokus uhodnout téma dnešní hodiny. Zakroužkuj slova, která neznáš. Přidej vlastní slova vztahující se k tématu hodiny.
- **SOUTĚŽE:** Žáci jsou rozděleni do dvojic či menších skupin. Jejich úkolem je napsat např. 10 slov (sloves, podstatných jmen) souvisejících s tématem, které učitel napsal na tabuli. Vyhrává tým, který úkol zvládne nejrychleji.
- **OTÁZKY:** Sepiš 5-10 otázek, které se vztahují k tématu, jež učitel napsal na tabuli. Žáci mohou pracovat samostatně, ve dvojicích či v menších skupinách.

- **PRAVDA/LEŽ:** Učitel si připraví několik pravdivých a nepravdivých tvrzení vztahujících se k tématu hodiny. Každý žák obdrží barevně odlišené karty např. zelená= pravdivá, červená= nepravdivá. Lze také zvolit podobnou variantu zelená= souhlasím, červená= nesouhlasím s tvrzením. Učitel čte nahlas jednotlivá tvrzení a žáci na ně reagují zvednutím jedné z karet.
- **VIDEOKLIPY:** Učitel vyhledá video vztahující se k tématu hodiny a vytvoří k němu několik otázek. Po zhlednutí videa následuje diskuze nad otázkami.
- **INTERNET:** V rámci domácí přípravy mají žáci za úkol vyhledat text, obrázek, odborný článek, video vztahující se k tématu následující hodiny. V úvodu hodiny žáci nalezené informace shromáždí a dále s nimi pracují.
- **SCHÉMA:** Učitel doprostřed tabule napíše hlavní myšlenku. Vyzve žáky, aby se zamysleli a uvedli podtémata související s hlavní myšlenkou. Následně tato podtémata dále rozvíjejí. Vznikne jakési schéma, které je možné postupem času dále upravovat a rozvíjet.
- **METODA „VÍM, CHCI VĚDĚT A DOZVĚDĚL JSEM SE“:** Žáci si vytvoří tabulku se třemi sloupci, do prvního z nich v úvodu hodiny napíší, co o tématu již ví, do druhého sloupce napíší, co by se o něm ještě rádi dozvěděli. Poslední sloupec vyplňují až v samotném závěru hodiny. Stručně do něj shrnou, co se dnes naučili.
- **METODA „THINK-PAIR-SHARE“:** Učitel vznese otázku. Nejprve žák dostane čas na zamyšlení a samostatné zodpovězení otázky, poté svou odpověď sdílí a porovnává s partnerem ve dvojici a na závěr probíhá diskuze v rámci celé třídy.

### 3.4. Strategie zvaná Scaffolding

Termínem „scaffolding“ v pedagogice rozumíme soubor podpůrných prostředků a strategií, které mají žákům pomoci překonat bariéry v učení a dosáhnout stanovených cílů. Podpůrné techniky pomáhají žákům rozvíjet různé učební styly, využívat efektivní strategie a postupně jim umožní si samostatně osvojit potřebné znalosti, vědomosti a dovednosti. Scaffolding v doslovném překladu znamená „lešení“ či „opora“, přesto se často v českém prostředí nepřekládá a používá se jeho původní anglický výraz. (Šmídová, Tejkalová a Vojtková, 2012, s. 35).

Pojem scaffolding poprvé použil americký psycholog Jerom Bruner v 80. letech 20. stol. Bruner myšlenkami navazuje na Vygotského koncept zóny nejbližšího vývoje. Vygotsky ve své teorii vymezuje zónu nejbližšího vývoje jako období těsně předcházející nové vývojové etapě a také období, kdy jsou lidé vnímavější a pohotovější na podněty zvenku. Tvrdí, že pokud dítěti v tomto období předkládáme úkoly, které svou náročností odpovídají nadcházejícímu vývojovému stadiu a poskytneme mu dostatečnou a vhodnou podporu (ze strany učitele, rodiče či jiné zkušenější osoby), dítěti se podaří úkoly zvládnout a dostane se tak na vyšší vývojovou etapu. Tímto způsobem lze urychlit rozvoj dítěte. (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 386)

Právě již zmíněné podpůrné strategie mají žákovi poskytnout potřebnou podporu ke zvládnutí úlohy. Postupně je však nutné podporu odstraňovat, až je žák schopen řešit úlohu samostatně bez pomoci učitele. Cílem scaffoldingu není žákovi předkládat hotová řešení, ale umožnit a ulehčit mu hledání vlastní cesty k řešení zadané úlohy a zvládnutí učiva. (Šmídová, Tejkalová a Vojtková, 2012, s. 35)

V rámci integrované výuky je nutné si uvědomit, že učitel poskytuje hned dvojí oporu. Vyučující užívá podpůrných prostředků k tomu, aby žáky jednak efektivně dovedl k porozumění obsahu předmětu, ale také aby jim pomohl překonat případné jazykové obtíže. Je důležité mít na paměti, že není dobré zvyšovat náročnost v obou rovinách zároveň. Pokud žáky seznamujeme s novou látkou, je dobré pro tento účel zvolit známé, již osvojené jazykové struktury a výrazy. Naopak pokud se chystáme opakovat probranou látku, můžeme se zaměřit na rozvoj komunikačních dovedností žáků a učit je novým výrazům a obrátům. (Hlaváčová et al., 2011, s. 15)

Dle T. Sharp lze scaffolding rozdělit na dva základní druhy. Prvním typem je tzv. „contingent scaffolding“, kde jde o podporu poskytovanou učitelem přímo ve vyučovací hodině, kdy učitel reaguje na aktuální potřeby žáků. Nejde o předem připravený sled kroků. Zatímco druhý typ tzv. „built-in-scaffolding“ je podporou předem naplánovanou a učitelem připravenou. Příkladem mohou být dopředu sepsané otázky, které mají žáka vést k porozumění probírané látky. (Dale, van der Es, Tanner, 2011, s. 76-77)

Pro lepší vhled bych zde ráda uvedla ukázkou některých strategií scaffoldingu, které pochází z knihy (Hlaváčová et al., 2011, s. 15-17). Jde o kombinaci technik využívaných ve výuce cizích jazyků s technikami nejazykovými. Úkolem učitele integrované výuky je zkombinovat různé typy strategií tak, aby nezanedbal ani jednu ze složek výuky a respektoval různé učební styly žáků.

- **AKTIVACE** předchozích znalostí žáků (viz předchozí kapitola)
- Používat **GESTA**, **MIMIKU** a **PANTOMIMU**- usnadňuje žákům pochopení. Zprostředkuje vizuální zážitek, se kterým si žáci daný výraz spojí a lépe si ho tak zapamatují.
- Využívat **OBRÁZKY**, **REÁLNÉ PŘEDMĚTY**, **MODEL**Y či **NAHÁVKY**- široké spektrum pomůcek žákům umožňuje využívat různé smysly, což napomáhá procesu učení.
- Využívat **INTERNET** a **MÉDIA**- další zdroj informací, který žákům umožňuje setkat se s reálným cizím jazykem. Pro většinu žáků funguje jako silný motivační prvek.
- Učit žáky **MNEMOTECHNICKÉ POMŮCKY**- písničky, básničky, říkadla. Vysvětlit žákům, jak fungují a podporovat je k vytváření vlastních pomůcek k zapamatování si informací, následně je vést ke sdílení nápadů a strategií s ostatními spolužáky.
- Používat nejrůznější **GRAFY**, **DIAGRAMY** a **MYŠLENKOVÉ MAPY**. Vést žáky k tomu, aby byli schopni číst informace z těchto forem záznamu, ale také aby je uměli sami vytvářet a následně rozšiřovat a upravovat.

- Tvorba SLOVNÍKŮ neznámých pojmů a výrazů. Slouží jako podpora porozumění např. při práci s textem. Slovníky mohou obsahovat kromě překladu, definic, významů slov, také kontext, ve kterém je slovo často využívané či poukazovat na další slova s pojmem související.
- PŘEFORMULOVAT SDĚLENÍ- v situacích, kdy žáci sdělení nerozumí, je důležité, aby byl učitel schopen sdělení rozřazovat na jednodušší fráze, dokázal větu říci několika různými způsoby, zredukovat sdělení jen na nejdůležitější informace. A naopak, pokud žáci sdělením rozumí, dokázat je říci s využitím složitějších frází a struktur jazyka. Dále vést žáky k tomu, aby oni sami byli schopni své myšlenky přeformulovat, čímž rozvíjí jazykové kompetence žáků a napomáhá jim k efektivnějšímu zapamatování.
- Nabídnout žákům NÁPOVĚDU či UKÁZKOVÁ ŘEŠENÍ. Tento způsob pomáhá především nejistým žákům, kteří mají tendenci náročné úlohy vzdávat.
- Předem žáka naučit KLÍČOVÁ SLOVA- můžeme je napsat na tabuli, nahlas je přečíst, vyslovit, přiřadit je k obrázkům, rozřadit je. Další možností je poskytnout žákům slovníček pojmů, obrázkový slovník atd. Žáci se tak předem naučí potřebná slovíčka a poté se mohou plně soustředit na obsah a souvislosti.
- Nechat žáky PŘEDPOVÍDAT, co bude náplní hodiny, jaké bude téma dnešní hodiny, o čem se dnes budou učit apod.
- Učitel tzv. „MYSLÍ NAHLAS“, ilustruje tak žákům postup myšlení a nepřímým jim zprostředkuje způsob, jakým v cizím jazyce popsat postup řešení.
- Využívat různé typy OTÁZEK, které mohou mít za cíl např. zjistit předchozí znalosti, motivovat žáky, vzbudit jejich pozornost a vtáhnout je do činnosti, vést je k porozumění obsahu atd. Učitel by měl v rámci hodin využívat jak otázky uzavřené, na které lze odpovědět jedním slovem, tak otázky otevřené, které vyžadují delší odpovědi a především hlubší zamyšlení ze strany žáků. Otevřené otázky mohou zjišťovat např. postoje žáků, jejich pocity či směřovat ke zhodnocení procesu učení. Je důležité také samotné žáky vést k formulaci vlastních otázek a schopnosti je pokládat ostatním.

### 3.5. Hodnocení

Hodnocení je nedílnou součástí výchovně- vzdělávacího procesu. Jeho cílem je poskytnout zpětnou vazbu žákům, rodičům, ale také samotným učitelům. Je nutné si uvědomit, že způsob, jakým učitel žáky hodnotí a podává jim zpětnou vazbu, ovlivňuje to, jak se žáci učí, připravují se na testy či plní domácí úkoly. Pokud učitel hodnotí to, jak žáci v hodinách používají cizí jazyk, budou žáci věnovat větší pozornost způsobu, jakým cizí jazyk v hodinách využívají. Pokud bude učitel žákům dávat testy, které ověřují zapamatování si faktů, budou se žáci učit především požadovaná fakta. Hodnocení je tedy mocným nástrojem učitele, kterým je schopen učitel řídit proces učení žáků. Hodnocení by mělo být prostředkem, s jehož pomocí učitel zjišťuje, co již žáci umí a znají spíše než to, co nevědí. Hodnocení by mělo žáky motivovat a podporovat je v jejich rozvoji a snaze dosahovat lepších výsledků. Pro hodnocení je zásadní stanovovat měřitelné cíle, které jsou provázány s obsahem hodiny. Učitel by žákům měl hodnocení poskytnout co nejdříve po výkonu. (Dale, van der Es, 2011, s. 171-180)

Hodnocení se ve škole používá v mnoha různých formách a podobách. Ráda bych nyní zmínila 2 základní typy hodnocení, jejichž cíle se značně liší. Jedná se o hodnocení sumativní a formativní. Hlavním smyslem sumativního neboli shrnujícího hodnocení je získat celkový přehled o úrovni dosažených znalostí v okamžiku testování či kvalitativně roztrždit soubor posuzovaných žáků. Příkladem tohoto typu hodnocení jsou přijímací zkoušky, závěrečné hodnocení na vysvědčení, ale také zkoušení, testy a desetiminutovky, pokud jsou prováděné pouze s cílem změřit žákův výkon nebo jej zařadit. Smyslem formativního neboli korektivního hodnocení je podat žákům hodnotící informaci ve chvíli, kdy svůj výkon ještě mohou vylepšit. Toto hodnocení je orientované na podporu dalšího efektivního učení žáků a poskytuje žákům potřebné vedení a rady zaměřené na zlepšení budoucích výkonů. Příkladem takového hodnocení je rozhovor v průběhu psaní práce, ve kterém učitel žákovi poskytuje rady a korekce. Formativní hodnocení může posloužit také jako zpětná vazba pro samotného učitele, který tak může svoje plánování přizpůsobit aktuálním potřebám žáků. (Slavík, 1999, s. 37-39)

Vzhledem k charakteru CLILu, který spočívá ve střídání různorodých aktivit, v němž žáci často komunikují a formy práce se proměňují, je ideálním způsobem právě hodnocení formativní, v rámci něhož lze využít širší škálu technik (pozorování a vedení záznamů z hodin, sbírání dat a shromažďování ukázek písemných projevů žáků, tabulky s kritérii, sebehodnocení, hodnocení vrstevníky atd.). Na základě sesbíraných informací může učitel lépe hodnotit průběh žákova učení. (Ball, 2012)

Hodnocení integrované výuky je obecně učiteli považováno za problematické a náročné. Často z úst učitelů zaznívá otázka: „Má učitel v integrované výuce hodnotit obsah nebo jazyk?“ Vzhledem k dualitě cílů integrované výuky je zřejmé, že učitelé by měli hodnotit jak jazyk, tak obsah předmětu. Otázkou je spíše v jakém poměru by měly být tyto dvě oblasti v hodnocení zohledněny. Vzhledem k tomu, že existuje mnoho podob CLILu a podmínky na školách se liší, nelze rozhodnutí zobecnit a stanovit pro všechny stejné. Proto je nezbytně nutné, aby si každá konkrétní škola a její učitelé v počáteční fázi zavádění CLILu nejprve ujasnili, zda je pozornost zaměřena primárně na jazyk (tzv. soft CLIL), či na obsah (tzv. hard CLIL). Na základě tohoto rozhodnutí pak dále mohou řešit, která ze dvou složek bude v hodnocení zohledněna více a v jakém poměru. Častěji školy volí za prioritní obsah předmětu a ten také upřednostňují v hodnocení. Neznamená to však, že cizí jazyk se dostává do pozadí a není důležitý. Naopak, je nutné ho rozvíjet zároveň s obsahem, jinak by se jazyk stal bariérou pro vyjádření faktů či prokázání určitých dovedností, které jsou výstupními obsahovými cíli a jsou hodnoceny. (Coyle, Hood, Marsh 2010, s. 112-131)

Právě výstupní cíle jsou naprostou nezbytností pro hodnocení žáků. Prvním krokem učitele je stanovení si výstupních cílů v průběhu plánování a přípravy hodiny. Výstupem rozumíme pozorovatelný a měřitelný výsledek. S ohledem na různé učební styly žáků, je nutné využívat různé formy těchto výstupů. Autoři Dale, van der Es a Tanner (2011, s. 117-118) výstupy dělí na jazykové či nejazykové, mluvené či psané, formální či neformální. Příkladem výstupů jazykových jsou prezentace, slohové a laboratorní práce, třídní diskuze, odpovědi na otázky. Společným znakem těchto výstupů je produkce jazyka. Za nejazykové výstupy lze považovat kresbu, model, animaci, pohyb a další. Tyto formy výstupů nevyžadují žádnou produkci jazyka. Při rozhodování se nad vhodným způsobem hodnocení je důležitým faktorem také

kognitivní náročnost daného obsahu. Na základě přesně stanoveného obsahu výuky a jasně definovaných výstupních cílů, učitel formuluje kritéria hodnocení. V ideálním případě by tato kritéria měla být poskytnuta samotným žákům. Žáci tak budou přesně vědět, jaké jsou cíle hodiny, co od nich učitel očekává, a co je nutné splnit, aby získali kladné ohodnocení. (Ball, 2012)

Mezi formy, které by měly být součástí průběžného hodnocení, patří hodnocení vrstevníky a sebehodnocení. Tyto formy hodnocení žákům pomáhají si uvědomit, co se od nich očekává a jaké jsou cíle a kritéria hodnocení. Proto, aby byli žáci schopni se navzájem hodnotit, je nutné, aby jim učitel poskytl jasná hodnotící kritéria, kterých se žáci mohou držet. Při hodnocení prací druhých, si často lépe žáci ujasní, co musí práce obsahovat, aby byla kladně hodnocena. Tato zkušenost se následně projeví také ve vlastní tvorbě. Je důležité mít na paměti, že sebehodnocení je pro žáky náročné a jde o dlouhodobý proces, kterému je nutné žáky učit. Právě hodnocení se navzájem mezi vrstevníky je prvním krokem k sebehodnocení. Jakmile si žáci vyzkouší hodnotit práce druhých, budou lépe schopni hodnotit práce vlastní z pohledu hodnotícího. S postupem času a přibývajících zkušenostmi, budou žáci schopni se na své výkonu dívat kriticky a rozlišovat jejich slabé a silné stránky. Tento způsob hodnocení podporuje samostatnost a nezávislost žáků na učiteli a je důležitou kompetencí pro uplatnění se v životě.

Další z možností, jak efektivně hodnotit výkony žáků v rámci integrované výuky, je využití tzv. „rubrics.“ Podstatou této pomůcky jsou předem formulovaná kritéria hodnocení. Jedná se o jakousi tabulku, která je rozdělena na řady a sloupce. Zatímco v řadách nalezneme oblasti, které učitel bude hodnotit (kritéria), sloupce charakterizují jednotlivé úrovně vztahující se ke kvalitě splnění úkolu (např. slabý, průměrný, dobrý, výborný). Tento způsob hodnocení je velmi vhodný v rámci integrované výuky především proto, že lze s pomocí jedné tabulky hodnotit současně jazyk, obsah předmětu, ale i další důležité aspekty výuky. Další nespornou výhodou je to, že žáci předem vědí, co bude učitel hodnotit a co je nutné splnit, aby dosáhli na určitou úroveň. Příprava tabulek je pro učitele časově náročná, na druhou stranu samotné hodnocení prací je snadné a rychlé. Kromě toho, lze hodnotící tabulky využívat opakovaně. Rubriky mohou posloužit jako pomůcka pro samotné žáky v rámci sebehodnocení a hodnocení se navzájem. (Dale, van der Es, Tanner, 2011)



Pro ukázkou vkládám vlastní tabulku, kterou jsem vytvořila v Holandsku pro účely hodnocení psaného projevu žáků 2. stupně. Žáci měli ve dvojicích vytvořit turistickou brožuru města s cílem nalákat co nejvíce turistů k jeho návštěvě.

| Criteria                   | 4   | 3   | 2   | 1  |
|----------------------------|---|---|---|--|
| <b>Content (Facts)</b>     | All required facts about the city are included.<br><br>The facts are relevant, correct and accurate.  | Most of the required facts are included.<br><br>The facts are relevant and correct.                             | The required facts are incomplete and some of them are not correct.   | There are only a few facts which are accurate.<br><br>The rest is missing or is not correct.   |
| <b>Design</b>              | The brochure is interesting, engaging and visually stimulating.<br><br>Appealing use of colours and drawings.<br><br>The illustrations and text go well together. | The brochure is attractive- some use of colours and drawings.<br><br>Illustrations and text are clearly linked. | Very little use of colours and pictures but enough to attract an attention.<br><br>The link between illustrations and text is not always clear. | No use of colours and pictures.<br><br>Boring to look at the brochure, it does not catch an attention.<br><br>There is no clear link between illustrations and text. |
| <b>Persuasive language</b> | The brochure includes a broad range of persuasive   | There are several persuasive  | There is a lack of persuasive   | There is no evidence of persuasive   |

|                  |  |  |  |   |
|------------------|--|--|--|---|
|                  | language which is focused on the needs and priorities of the certain group of people.  | expressions which correspond to the needs and priorities of the certain group of people.   | expressions.<br><br>It is not clear if the brochure is focused on the certain group of people.   | language.<br><br>The brochure is not focused on the target group of people.   |
| <b>Pair work</b> | The pair worked well together and completed the brochure in time. The group members participate equally and help each other. Occurring problems were solved quickly. | There were several problems in cooperation but the pair managed to solve them on its own or with the help of the teacher. The task was finished in time. | The pair experienced problems working together which prevented good pair work. The participation of the members was not equal. The pair spent so much time on some parts of the brochure and did not have enough time for other parts. | The brochure is the result of two pupils working separately.<br><br>The brochure was not ready in time, or time was not used effectively. |

Tabulka 1: Vlastní ukázka hodnotící tabulky

### 3.6. Výukové materiály vhodné pro CLIL

Pro potřeby integrované výuky je zapotřebí pečlivě vybírat materiály, které jsou přiměřené jak po stránce jazykové, tak po stránce obsahové. V neposlední řadě je nutné ověřit také jejich didaktický potenciál.

Jednou z možností, která se přímo nabízí v době moderních technologií, je využívání internetových zdrojů. Existuje nespočet internetových stránek, které se věnují konkrétně metodologii CLILu a nabízejí praktické ukázky aktivit, učitelé na nich sdílejí své zkušenosti či úspěchy, ale naopak také své obavy. Kromě těchto stránek je samozřejmě možné využívat stránky věnované výhradně výuce cizích jazyků, ty však nemusí vždy splňovat obsahové cíle výuky CLIL. Při využívání internetových zdrojů jen nutné mít stále na paměti, že ne všechny zdroje jsou relevantní a je důležité k nim tedy přistupovat kriticky.

V případě, že se učitel rozhodne využít již vzniklé materiály např. text, který je však pro žáky jazykově náročný-obsahuje velké procento nové odborné slovní zásoby a gramatiky, je nutné žákům poskytnout jistou podporu. Jednou z možností je k textu vytvořit slovníček pojmů, který žákům jednak usnadní textu porozumět, ale také jim poskytne osnovu, které se mohou při čtení či následném učení držet. Další pro učitele časově náročnou variantou je složitý text zjednodušit, aby odpovídal aktuální jazykové úrovni žáků. Text adaptovat tak, aby obsahoval jednoduchou, pro žáky známou slovní zásobu a základní gramatiku. Byl psán především v krátkých větách. Pokud je problémem naopak vysoká náročnost obsahu textu a jeho délka, nabízí se opět několik způsobů, jak žákům obsah textu zpřístupnit. Jednou z možností je text rozčlenit na několik částí a s částmi pracovat postupně. Další možností je doplnit text obrázky, grafy a další vizuální podporou. Jinou možností je dát žákům více času např. v rámci domácí přípravy na hodinu. Podporou pro žáky může být mimo jiné zvýraznění důležitých informací či grafická úprava textu např. do podoby myšlenkové mapy či tabulky.

Časově a ekonomicky nejnáročnější variantou je tvorba vlastních materiálů. Materiály by měly být vytvořeny tak, aby zahrnovaly potřebný obsah vedoucí ke stanovenému cíli hodiny. Při tvorbě materiálů je nutné mít na paměti, že text by neměl obsahovat více než 5 % nové slovní zásoby, ale na druhou stranu by neměl být příliš

snadný a zahrnovat pouze známá slovíčka, pak by žákům neumožnil se v jazykových dovednostech dále rozvíjet. Příkladem vlastních materiálů jsou pracovní listy, dotazníky, vědomostní kvízy, ale také vlastní digitální učební materiály. Poskytování okamžité zpětné vazby je velkou výhodou využívání interaktivních učebních materiálů. Porozumění jednotlivým cvičením lze podpořit nejrozličnějšími obrázky, animacemi či grafy. Práce s interaktivními materiály žáky baví a umožňuje jim zprostředkovat učení zábavnou formou.

Další možností je využití autentických materiálů (např. naučná videa, filmy, brožury, odborné texty atd.). Jedná se o materiály, které nevznikaly primárně pro účely výuky. Tyto materiály mají pro žáky často velký motivační potenciál a práce s nimi je baví. Výhodou je, že podávají nezkreslený obraz cizího jazyka. Avšak na straně druhé jsou často psány především pro dospělé čtenáře a navíc rodilé mluvčí. Pro mladší žáky tak mohou být nevhodné, protože obsahují nové informace, zároveň pracují se slovní zásobou pro žáky neznámou a navíc využívají složité větné struktury. Pokud budou texty pro žáky příliš obtížné a těžce srozumitelné, místo motivace se dostaví frustrace. Pokud se tedy jedná o nižší ročníky je vhodné autentické materiály používat spíše jako doplňkový materiál. Naopak pro vyšší ročníky a žáky s vyšší jazykovou úrovní mohou být motivujícím prvkem a vhodnou pomůckou integrované výuky. (Procházková, 2012c)

## **4. CLIL v českém vzdělávacím systému**

### **4.1. Vývoj CLILu v českém vzdělávání**

Za první avšak velmi důležitý krok českého vzdělávání vstříc integrované výuce lze považovat zmínku o CLILu v *Národním plánu výuky cizích jazyků*. Tento spis byl koncipován na základě dokumentu Komise Evropské unie nazvaného *Podpora jazykového vzdělávání a lingvistické rozmanitosti: Akční plán 2004-2006. Národní plán* reaguje na požadavek a vizi Komise Evropské unie, aby každý občan Evropy byl schopen komunikovat kromě mateřského jazyka alespoň ve dvou dalších jazycích. (Kazelleová a Váňová, 2012, s. 9-10)

*Národního plán výuky cizích jazyků* si za cíl stanovil vytvořit odpovídající podmínky pro zvýšení jazykových znalostí a jazykových kompetencí obyvatelstva České republiky v cizích jazycích. Kromě toho měla výuka cizích jazyků napomoci občanům k otevření se vůči ostatním kulturám a názorům druhých. *Národní plán* poprvé zmiňuje CLIL jako velmi účinný nástroj ke zlepšení jazykových znalostí a dovedností žáků. (Národní plán výuky cizích jazyků, 2006)

Následně v roce 2009 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) vydalo dokument s názvem *Content and Language Integrated Learning v ČR*, ve kterém označuje CLIL jako pevnou součást české jazykové politiky. Dokument stanovuje podmínky, které je nutné splnit při implementaci integrované výuky cizího jazyka a předmětu. Dle podmínek výuku CLIL není třeba nijak akreditovat, jedinou povinností je zavést tuto skutečnost do školního vzdělávacího programu. Je však nutné naplnit očekávané výstupy jak v cizím jazyce, tak v nejazykových předmětech. Musí být zachovány minimální hodinové dotace jednotlivých předmětů a naopak nesmí dojít k překročení týdenních maximálních časových dotací vymezených rámcovým vzdělávacím programem. Uznání dostatečné kvalifikace učitele pro výuku CLIL je plně v kompetenci ředitele školy. (Content and Language Integrated Learning, 2009)

MŠMT ve spolupráci s Výzkumným ústavem pedagogickým (VÚP) a Národním institutem pro další vzdělávání (NIDV) vytvořily v průběhu posledních let řadu metodických materiálů věnovaných metodě CLIL, které měly přispět k rozšíření CLILu do škol a obeznámení učitelů s touto inovativní metodou. Příkladem jsou dvě metodické příručky vzniklé v letech 2006-2007 s názvy: *Jazyková propedeutika pro učitele 1. st. ZŠ* a *Cizí jazyk napříč předměty 1. st. ZŠ*. Tyto příručky byly následně zdarma rozeslány na všechny základní školy. Příručky obsahují pestrý soubor aktivit a činností, které mají učitelé posloužit jako ukázka a zdroj inspirace pro výuku CLIL. (Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2008)

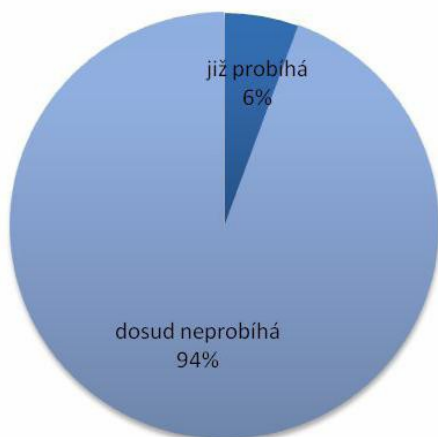
V roce 2010 se rozběhl projekt nazvaný *Obsahově a jazykově integrované vyučování na 2. stupni základních škol a nižším stupni víceletých gymnázií- CLIL*. Projekt byl odborně a administrativně veden Národním institutem dalšího vzdělávání (NIDV) společně s partnery projektu Výzkumným ústavem pedagogickým (VÚP) a Asociací metodiků anglického jazyka (AMATE). Cílem projektu bylo zvýšení

povědomí pedagogické veřejnosti o metodě CLIL a možnostech jejího uplatnění ve výuce. Do 1. vzdělávací fáze projektu se zapojilo téměř 500 učitelů ze ZŠ a nižších ročníků gymnázií. V rámci programu se konala školení pro učitele ve všech krajích ČR, vznikla metodická příručka obsahující náměty k využití metody CLIL ve výuce a uskutečnila se závěrečná konference, na které se sešli odborníci a učitelé, kteří sdíleli své zkušenosti a představila se nakladatelství, která vydávají didaktickou literaturu a pomůcky pro výuku metodou CLIL. Dalším velkým projektem uskutečněným na území ČR byl projekt s názvem *Tvorba metodických materiálů a postupů pro zavádění výuky angličtiny formou CLIL do vyučovacích předmětů 2. stupně ZŠ a nižšího stupně víceletých gymnázií*. Stejně jako projekt předchozí i tento byl spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky. Projekt probíhal na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně v období 2009-2012 a zapojilo se do něj 7 partnerských škol. Jak napovídá samotný název projektu, hlavním úkolem bylo vytvořit metodické materiály a postupy pro zavádění prvků angličtiny metodou CLIL do vybraných vyučovacích předmětů cílových stupňů škol. (Hanušová a Vojtková, 2011, s. 26-27)

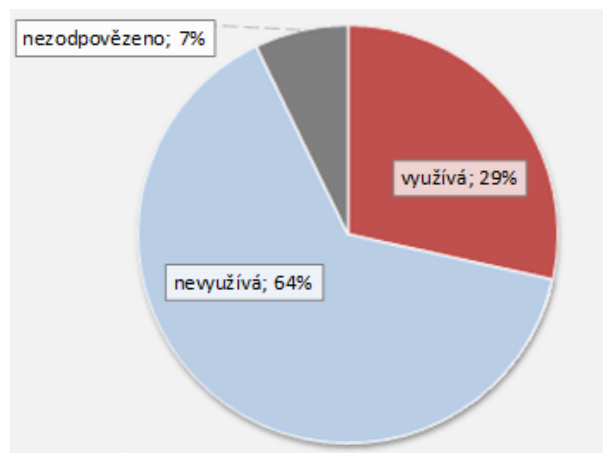
CLIL se stal také součástí vzdělávání učitelů na pedagogických fakultách. Tento krok by měl napomoci k řešení stávajícího problému nedostatku kvalifikovaných učitelů. Cílem seminářů je vybavit budoucí učitele potřebnými metodickými znalostmi a prohloubit jejich odborné kvalifikace pro výuku CLIL.

I přes všechny tyto snahy není cesta českých škol ke CLILu jednoduchá. Oproti některým ostatním evropským zemím je implementace CLILu u nás stále ještě v počáteční fázi. Na druhou stranu nelze opomenout, že i v ČR došlo během několika let k nárůstu zájmu o CLIL jak z řad pedagogických pracovníků, tak i ze strany rodičů a veřejnosti. Pro srovnání bych nyní ráda použila grafy, které rozvoj metody potvrzují. Použité informace pochází z publikace *Výzkum implementace metody CLIL v České republice 2011*, který zpracoval NIDV v rámci jednoho z výše zmíněných projektů- *Obsahově a jazykově integrované vyučování na 2. stupni základních škol a nižším stupni víceletých gymnázií* s cílem zmapovat užívání integrované výuky na území České republiky, odhalit konkrétní podoby využívání CLIL a na základě získaných informací vytvořit databázi škol implementujících CLIL do výuky. Následující grafy nám umožní

srovnat situaci stavu implementace CLILu výuky na SŠ a ZŠ v roce 2008 a následně v r. 2011.



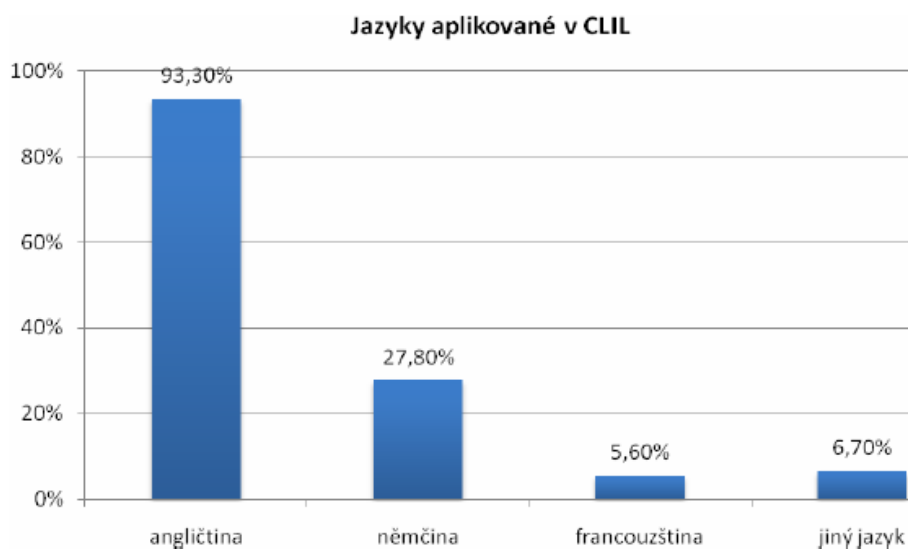
Graf 2: Stav využití CLILu v r. 2008



Graf 3: Stav využití CLILu v r. 2011

Tyto 2 grafy nám ukazují, že zatímco v r. 2008 probíhala výuka cizích jazyků v nejazykových předmětech pouze na 6% škol, v roce 2011 došlo k nárůstu na 29% škol. Výsledky grafů potvrzují nárůst zájmu o CLIL a snahu škol začlenit jej do výuky.

Další graf, jenž pochází se stejného výzkumu srovnává využití jednotlivých cizích jazyků pro výuku CLIL.



Graf 4: Jazyky aplikované v CLIL

Vzhledem k tomu, že anglický jazyk je považován za dorozumívací prostředek ve světě a je jedním z nejrozšířenějších jazyků, není výsledek grafu nijak překvapivý. Postavení němčiny je ovlivněno především polohou našeho státu a jeho sousedními státy, jejichž mateřštinou je právě německý jazyk.

Přestože v posledních letech na území České republiky došlo k rozšíření škol využívajících CLIL, na většině českých škol se stále nedaří CLIL realizovat. Hlavní příčinou jsou nedostatečné podmínky pro jeho implementaci. V České republice stále chybí kvalifikovaní učitelé angličtiny, což potvrzuje šetření České školní inspekce z roku 2011, které upozornilo na to, že třetina angličtinářů na středních školách a dokonce čtvrtina angličtinářů na základních školách nemá potřebnou kvalifikaci pro výuku angličtiny. Dále chybí také učitelé s dvojitou kvalifikací, která je pro výuku CLIL nejvhodnější. Učitelé se potýkají s nedostatkem dostupných učebních materiálů a ani samotné podmínky a vybavení některých škol nesplňují požadavky pro zavedení této inovativní metody. Jednou z příčin může být i nedostatečné finanční ohodnocení učitelů, kteří jsou tak málo motivováni k provádění změn. V níže uvedené tabulce jsou zaznamenány další důvody bránící implementaci CLILu, které učitelé nejčastěji uváděli v rámci dotazníkového šetření v r. 2011.

**Důvody pro nepoužívání cizího jazyka v nejazykových předmětech - učitelé**

| <b>důvod</b>  | <b>četnost</b> |
|---|----------------|
| nízká úroveň cizího jazyka žáků   | 32%            |
| není důvod takovou metodu výuky používat                                | 20%            |
| nedostatek časového prostoru pro začlenění učiva do hodin cizího jazyka | 19%            |
| neznalost metody použití cizího jazyka v nejazykových předmětech        | 14%            |
| nedostatek informací, materiálních a didaktických zdrojů                | 13%            |
| časová náročnost na přípravu vyučování                                  | 13%            |
| nedostatečná kvalifikovanost v nejazykovém předmětu                     | 7%             |
| nevhodné podmínky na škole  | 6%             |
| personální zabezpečení školy  | 4%             |
| nedostatečná podpora od vedení školy                                    | 1%             |
| <i>jiné</i>   | 40%            |

Tabulka 2: Důvody pro nepoužívání cizího jazyka



Z výsledků tabulky je zřejmé, že učitelé považují za problém především nízkou úroveň angličtiny žáků. Z předešlých kapitol však víme, že CLIL na rozdíl od bilingvní výuky nevyžaduje určitou vstupní znalost jazyka. Nízká jazyková úroveň žáků by tedy neměla stát v cestě zavedení CLILu do výuky. Výsledky poukazují na nedostatečnou znalost principů obsahově a jazykově integrované výuky ze strany odpovídajících učitelů.

Poslední tabulka poukazuje na benefity, které školy realizace CLILu přinesla. Odpovědi poskytovali ředitelé vybraných základních a středních škol, kteří již CLIL jistým způsobem do výuky začlenili. Při zavádění nové inovativní metody je velmi důležité si uvědomovat jak možná rizika, která s sebou tato metoda nese, tak výhody, které metoda přinese nejen samotným žákům, ale také učitelům, celému pedagogickému sboru a nakonec škole jako takové.

**Vnímaný přínos používání metody CLIL ve výuce - ředitelé**

| Důvod   | četnost |
|---|---------|
| rozvoj jazykových dovedností žáků                                 | 92%     |
| vyšší míra motivace a aktivního zapojení žáků do výuky            | 58%     |
| zvýšení prestiže školy a konkurenceschopnosti                     | 45%     |
| pozitivní ohlas od rodičů žáků                                    | 37%     |
| rozvoj spolupráce mezi učiteli napříč pedagogickým sborem         | 37%     |
| rozvoj myšlenkových operací vedoucí ke kritickému myšlení žáků    | 28%     |
| pozitivní atmosféra ve třídách mezi žáky vyučovanými metodou CLIL | 25%     |
| efektivnější plánování a třídění vzdělávacího obsahu učiva        | 11%     |
| příležitost pro žákovu sebehodnocení                              | 7%      |
| <i>jiné</i>   | 1%      |

Tabulka 3: Přínosy používání integrované výuky- ředitelé

## 4.2. Zavádění CLILu do škol

Je nutné si uvědomit, že CLIL není možné do výuky zavést bez zvážení a důkladných příprav. Před samotným zavedením CLILu, je potřeba nejprve zvážit několik skutečností, na základě kterých je pak možné zodpovědně posoudit, zda je škola dostatečně připravena CLIL do výuky implementovat. Pavlína Hořáková, jedna z autorek knihy (Šmídová et al., 2011, s. 43-45) poukazuje na několik základních otázek, na které je nutné si nejdříve odpovědět.

### **1. Má škola dostatek kompetentních kvalifikovaných pedagogů, kteří budou ochotni tento přístup začlenit do výuky?**

Z úvodu této kapitoly již víme, že pro realizaci výuky CLIL zatím nejsou stanovena žádná kvalifikační kritéria, která musí učitel splnit, aby byl oprávněn CLIL v hodinách využívat. Je tedy zcela v kompetenci ředitele školy zvážit, kdo je vhodný pro výuku prostřednictvím CLIL. Je jasné, že integrovaná výuka nejazykového předmětu a cizího jazyka vyžaduje od pedagoga řadu profesních znalostí a pedagogických dovedností, mezi které patří dobré znalosti v oblasti daného nejazykového předmětu, ale také cizího jazyka a vůbec schopnost daný předmět v cizím jazyce vyučovat. Nejvhodnějším adeptem na výuku pomocí CLIL je tedy učitel aprobovaný pro výuku cizího jazyka a zároveň daného nejazykového předmětu. Další variantou je spolupráce učitele daného předmětu s učitelem cizího jazyka, která však vyžaduje kooperativní a komunikační dovednosti těchto učitelů. Mezi významné předpoklady k zavedení CLILu patří také ochota a zájem ze strany pedagogů tuto inovativní metodu využívat a věnovat čas přípravám na hodiny, které budou zprvu časově náročnější. Vedení školy by mělo své pedagogy podporovat, přispívat k jejich dalšímu vzdělávání a získávání inspirací ať už v rámci kursů či zahraničních pobyťů. Mělo by pozitivně hodnotit snahy pedagogů a případně je i finančně ohodnotit za zvýšenou pracovní zátěž. Na druhou stranu je nutné počítat s tím, že se objeví i učitelé, kteří nebudou ochotni měnit své zažité způsoby výuky a spolupracovat s kolegy.

## **2. Souhlasí rodiče žáků se začleněním CLILu do výuky a jsou žáci ochotni tuto výuku absolvovat?**

Komunikace a kooperace s rodiči je nezbytnou součástí zavádění CLILu, a to od samého začátku. Je tedy nutné informovat rodiče žáků již ve fázi plánování zavedení CLILu do výuky. Škola by se měla zajímat o postoje rodičů k této inovativní metodě a jejich názory respektovat. Lze přepokládat, že někteří rodiče budou mít obavy z toho, že jejich děti nemají dostatečné jazykové kompetence. Dalšími často zmiňovanými jsou obavy ze snížení úrovně vědomostí v nejazykovém předmětu, ze zvýšených nároků na děti a z toho plynoucí zhoršení klasifikace dětí v nejazykových předmětech. Na druhou stranu si již většina rodičů uvědomuje důležitost jazykových znalostí, které žákům v budoucnu pomohou se lépe uplatnit na trhu práce. Dalším a neméně důležitým krokem je seznámit s metodou samotné žáky. Zavedení CLILu do vyučování je zásadní změnou, která vyžaduje účast všech zainteresovaných osob, tedy vedení školy, učitelů, rodičů i žáků. Dobrá informovanost všech těchto osob může zabránit negativní kritice a odmítání CLILu způsobené nedostatkem informací.

## **3. Má škola dostatek didaktických materiálů a pomůcek vhodných pro výuku CLIL?**

Jedním z důležitých úkolů školy je zajistit dostatečné množství kvalitních materiálů, které budou jednak relevantní z hlediska obsahu daného nejazykového předmětu, ale také budou odpovídat jazykové úrovni žáků. Dá se předpokládat, že učitelé budou tvořit také vlastní materiály, proto je vhodné vytvořit jakousi školní databázi, kde mohou učitelé materiály navzájem sdílet a opakovaně je využívat. Velkou výhodou přináší moderní technologie, které umožňují sdílet materiály, zkušenosti či obavy nejen s kolegy z různých koutů republiky, ale i z různých zemí, kde mají již větší zkušenosti a mohou pomoci školám s překonáním problémů v samotných počátcích. Dále lze internet využít jako zdroj videí, filmů, grafů a dalších vhodných materiálů, které pracují s autentickým jazykem a pro žáky jsou silným motivačním prvkem. Často se dokonce jedná o materiály, které v češtině nejsou dostupné, a pro učitele by bylo velmi obtížné je překládat. Žáci se tak skrz cizí jazyk dostávají k zajímavým zdrojům

informací. Škola by měla věnovat pozornost kromě textů, učebnic, slovníků, cizojazyčných publikací a pracovních sešitů, také dalším pomůckám, které pomáhají žákům porozumět obsahu v cizím jazyku. Pro výuku formou CLIL je vhodné využívat co nejvíce různých multimediálních a vizuálních pomůcek, které napomáhají větší názornosti a tedy porozumění obsahu v cizím jazyce. I tyto pomůcky je třeba zajistit pro výuku formou CLIL.

#### **4. Jakým způsobem je možné CLIL na škole realizovat?**

Způsob realizace CLILu a jeho začlenění do školního kurikula závisí především na individuálních podmínkách každé školy. CLIL se může stát součástí povinného vzdělávání, ale může být žákům nabízen také ve formě volitelných předmětů, které si mohou vybrat jen ti žáci, kteří o CLIL projeví zájem. Z předchozích kapitol již víme, že CLIL může mít mnoho různých podob, od několikaminutových jazykových sprch (herní aktivity vedená v cizím jazyce) až po výuku celého předmětu v cizím jazyce. Při rozhodování by měly být brány v úvahu především tyto faktory- věk žáků, jejich potřeby a zájmy, jazyková úroveň, ale také materiální vybavení školy či organizační faktory-časová dotace pro CLIL, dostupnost kvalifikovaných učitelů či počet žáků ve třídě. (CLIL do škol, 2012, s. 8-14)

Teprve na základě zodpovězení si těchto a mnohých dalších otázek, je možné, aby si škola stanovila, zda bude schopna začlenit CLIL do výuky.

## **5. Výzkumná část**

### **5.1. Cíle, metody a organizace výzkumné části práce**

Cílem výzkumné části práce bude s využitím akčního výzkumu ověřit možnosti uplatnění jazykově a obsahově integrované výuky v 1. ročníku státní základní školy. Vzhledem k nízkému věku a úrovni anglického jazyka žáků bude pozornost zaměřena na využívání různých technik a strategií podpory žákova učení (scaffolding) s cílem vytvořit soupis funkčních strategií, které žákovi 1. ročníku pomohou překonat jazykové bariéry a umožní mu zvládnout zadané úkoly a dosáhnout stanovených cílů hodiny. V rámci akčního výzkumu bude vytvořeno 10 detailně zpracovaných příprav, které

budou odučeny v níže popsané třídě a následně zreflektovány. Vlastní materiály, které vzniknou pro účely jednotlivých hodin, budou vloženy do příloh. Na základě zkušeností z hodin budou v závěru práce zformulována doporučení pro praxi- z hlediska možností a mezi využití přístupu CLIL v běžných českých státních školách.

Podmínkou pro naplnění cílů praktické části práce bylo nalézt školu, která již usiluje o začlenění obsahově a jazykově integrované výuky a která bude souhlasit s realizací hodin prostřednictvím CLIL. Následující odstavec bude věnován stručné charakteristice školy, jež mi vlastní vedení hodin umožnila. Jedná se o pražskou základní školu s více než stoletou tradicí. ZŠ Lupáčova má v dnešní době 26 tříd a více než 600 žáků. Jde o fakultní školu Pedagogické a Přírodovědné fakulty Univerzity Karlovy. ZŠ Lupáčova je školou s rozšířenou výukou cizích jazyků a ICT. Škola je členem sítě škol European SchoolNetwork a celé řady mezinárodních projektů. Během školního roku se žáci v rámci programu Comenius účastní výměnných poznávacích výjezdů do evropských zemí. Učitelé i žáci mohou využívat moderní učební pomůcky a výpočetní techniku. Cizí jazyk je vyučován již od prvních ročníků, ve 4. ročníku je žákům přidána také hodina konverzace v cizím jazyce. Druhý jazyk se žáci učí od 6. třídy. Několikrát ročně škola organizuje projektové dny vedené v anglickém jazyce. Škola realizuje také projekt KLIO- SMARTPET6 věnovaný skupinám nadaných žáků 4. a 5. tříd, v rámci kterého se žáci učí předměty prostřednictvím cizích jazyků. Na druhém stupni je CLIL využíván pro výuku mimořádně nadaných žáků v předmětech zeměpis, přírodopis a dějepis. Výuka cizích jazyků probíhá pod vedením českých učitelů aprobovaných pro výuku daného cizího jazyka nebo rodilých mluvčích. Škola se o implementaci CLILu snaží již 8. rokem. Hlavním iniciátorem je sám pan ředitel, který se však potýká s neochotou ze strany některých pedagogů a v některých případech i samotných rodičů, kteří se obávají zhoršení prospěchu svých dětí. (Průvodce školním rokem, 2013)

1. třída, ve které byly hodiny realizovány má celkem 24 žáků, avšak 2 z nich studují v zahraničí (Švýcarsko a Francie). Z 22 žáků, kteří školu denně navštěvují, je 12 chlapců a 10 dívek. Ve třídě je několik dětí, které mají jiný než český původ. Děti se sice narodily v České republice, avšak doma s rodiči mluví jejich jazykem. Ve třídě zatím nejsou žádné diagnostikované poruchy, avšak třídní učitelka má podezření u dvou

chlapců na dysortografii a ADHD. Jedna z dívek nastoupila do školy již v pěti letech, učivo zvládá dobře, jen její sociální stránka je slabší. Již od první třídy mají žáci jednu hodinu angličtiny, na kterou se dělí do dvou skupin dle úrovně jazykových schopností. Třída je prostorná a kromě běžného vybavení a pomůcek je vybavena interaktivní tabulí. Před samotnou výukou bylo nutné nejprve žáky a prostředí třídy poznat v rámci náslechového hodiny. Výuka prostřednictvím CLIL byla realizována maximálně jednu hodinu denně a to v časovém rozmezí dvou měsíců. Vše proběhlo po domluvě s vedením školy a ve spolupráci s třídní učitelkou.

K tomuto účelu jsem využila postupy a strategie tzv. „akčního výzkumu“, jehož základem je sebereflexe konkrétní pedagogické situace. Akční výzkum je prostředkem, který umožňuje zavádění změn, jež jsou důležité pro neustálé zlepšování činnosti pedagogů. Pro začínající učitele je vhodným nástrojem, jelikož umožňuje lépe porozumět pedagogické praxi a vede k prohloubení teoretických poznatků, ale také praktických dovedností a zkušeností učitele. Cílem akčního výzkumu je profesionální růst učitele a zkvalitnění jeho pedagogického působení, tedy zvýšení kvality výuky. Na rozdíl od akademického výzkumu, jenž je realizován akademickými pracovníky, je akční výzkum prováděn samotnými učiteli v reálné školní praxi. Výsledky jsou tedy více subjektivní a jejich využití je omezené. Podstatou akčního výzkumu je činnost učitele, kterou následně učitel reflektuje a hledá alternativní přístupy k dosažení lepších výsledků. (Nezvalová, 2003)

Základními prvky výzkumu jsou plánování, akce, reflexe a revize. V rámci akčního výzkumu učitelé pozorují, kladou si otázky, shromažďují data, kriticky analyzují, sdílejí názory s ostatními pedagogy a v závěrečné fázi vyhodnocují výsledky. Tento způsob výzkumu má spíše cyklický charakter, tedy každá intervence je reflektována za účelem plánování dalšího postupu. Na českých školách je akční výzkum v porovnání s evropskými zeměmi poměrně málo aplikován. (Nezvalová, 2002/03)

S využitím získaných teoretických znalostí a vědomostí o výuce prostřednictvím CLIL, jsem tento přístup začlenila do výuky tří různých vzdělávacích oborů 1. ročníku ZŠ (matematika a její aplikace, tělesná výchova a člověk a jeho svět). Výuka prostřednictvím CLIL by měla přispět k aktivnímu zapojení žáků, zvýšení vnitřní motivace a zvýšení aktivních a pasivních komunikačních dovedností žáků v anglickém

jazyce. Očekávám, že hlavním problémem bude jazyková bariéra a tedy porozumění danému obsahu zprostředkovaného cizím jazykem. Proto bude nutné vyzkoušet různé techniky a strategie podpory, které žákům pomohou překonat možné obsahové, ale především jazykové obtíže v učení. Prvním krokem bude plánování a příprava konkrétní hodiny, poté bude následovat samotná realizace hodiny se skutečnými žáky a na základě zkušeností z hodiny bude provedena sebereflexe. V rámci sebereflexy budou analyzovány jednotlivé aktivity a využité podpůrné strategie z pohledu efektivnosti. V případě potřeby budou navrženy alternativní možnosti využití aktivit a podpůrných technik. Jak jsem již zmínila, akční výzkum má cyklický charakter, a tak na základě revize získaných zkušeností z jedné hodiny, bude následovat příprava další vyučovací hodiny. Cílem akčního výzkumu je vlastní profesní růst a zkvalitnění pedagogického působení v rámci výuky CLIL.

## **5.2. Realizace výuky prostřednictvím CLILu**

Struktura níže uvedených výukových plánů je převzata z webových stránek Národního ústavu pro vzdělávání a následně upravena pro potřeby vlastní výuky. Výukové plány vznikly v rámci projektu speciálně pro obsahově a jazykově integrovanou výuku. (CLIL výukové plány, 2012)

Při tvorbě jednotlivých příprav bylo využito několika prakticky zaměřených publikací, jež se staly inspirací pro vlastní hodiny. (Bentley, 2009), (Pokrivčáková, Menzlová a Luprichová, 2012), (Pokrivčáková et al., 2008)

**Jazyk:** anglický

**Jazyková úroveň žáků:** Začátečníci

**Ročník:** 1.

**Počet žáků ve třídě:** 22

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

**Rozvíjené klíčové kompetence:** k učení, komunikativní, sociální a personální, k řešení problému, pracovní.

### 5.2.1. Výukový plán sporty

**Metodický popis:**

**Vzdělávací obor:** Tělesná výchova

|  |                              |  |
|--|------------------------------|--|
| <b>Obsahové</b>  | <b>Cíle</b>                  | <p>Zvyšovat fyzickou zdatnost a rozvíjet pohybové schopnosti (obratnost, koordinace pohybu, rychlost, vytrvalost atd.).</p> <p>Uplatnit a také dodržovat stanovená pravidla hry v samotné herní činnosti.</p> <p>Účastnit se týmových her a vlastní aktivitou dle individuálních možností přispět k dobrému výsledku týmu.</p> |
|  | <b>Výstupy</b>               | <p>Žák uplatňuje a dodržuje pravidla hry.</p> <p>Žák se účastní týmových her a vlastní aktivitou dle svých individuálních možností přispívá k dobrému výsledku týmu.</p> <p>Žák v rámci pohybových činností rozvíjí své pohybové schopnosti dle individuálních možností.</p>   |
| <b>Jazykové</b><br><br><br><br><br><br><br><br><br><b>Jazykové</b> | <b>Cíle</b>                  | <p>Rozšířit si slovní zásobu o nové sporty.</p> <p>Zopakovat a upevnit si slovní zásobu používanou při rozvíčce.</p> <p>Zopakovat a upevnit si příkazy v infinitivním tvaru.</p> <p>Porozumět pokynům učitele.</p>   |
|  | <b>Výstupy</b>               | <p>Žák reaguje na pokyny učitele, a tím si zopakuje a upevní příkazy v infinitivním tvaru.</p> <p>Žák si rozšíří slovní zásobu o nové názvy sportů.</p> <p>Žák vykonává pohybové činnosti podle pokynů učitele.</p>  |
|  | <b>Klíčová slovní zásoby</b> | <p>Sports: tennis, swimming, basketball, football, running, jumping...</p>   |



|                          |   |   |
|--------------------------|---|---|
|                          |   | <p>Parts of body.</p> <p>Vocabulary from warm up activity: two low jumps and one high jump, raise your right leg, tilt your head to the left and slowly go to the right, stand straight, touch your toes, rotate your arms, bend your left leg, feet are on the ground.</p> |
|                          | <b>Rozvíjení jazykové struktury</b>   | <p>Commands in the infinitive: run, jump, freeze, be quiet, line up, make a row, remember the number, listen to the instructions, come here.</p>  |
|                          | <b>Scaffolding</b>  | <p>Názorné předvedení jednotlivých cviků učitelem.</p> <p>Karty s obrázky jednotlivých sportů doplněné o anglické názvy.</p> <p>Spojení slovního vyjádření sportů s názorným pohybovým vyjádřením.</p> <p>Hry, v rámci nichž se žáci lépe učí.</p>                          |
| <b>Organizační formy</b> | frontální / práce ve skupině / jiná   |   |
| <b>Kulturní rozdíly</b>  | -   |   |
| <b>MV a PT</b>           | <p>Výchova ke zdraví, Jazyk a jazyková komunikace</p> <p>Osobnostní a sociální výchova</p>      |   |
| <b>Pomůcky</b>           | Píšťalka, kužely na slalom, sada karet s obrázky jednotlivých sportů doplněné o anglické názvy. |   |

### Metodický postup:

#### 1. Nástup: cca 5 min, interakce U-Ž

V rámci nástupu si učitel zkontroluje vhodnost oblečení žáků, spočítá počet cvičících a seznámí žáky s tématem hodiny. Dále je nutné, aby si učitel s dětmi stanovil signály, které mu usnadní organizaci během probíhající hodiny. Např. 1 písknutí znamená, že děti musí jakoby zmrznout a naslouchat pokynům učitele. Na 2 písknutí žáci přiběhnou co nejrychleji k učiteli a teprve tam naslouchají instrukcím. Úvod probíhá v anglickém jazyce, a proto je nutné slova podpořit demonstrací, aby žáci signálům rozuměli. Poté následuje zkouška, při které jsou žáci vypuštěni do prostoru

tělocvičny, kde mohou běhat, skákat, tančit, pokud však uslyší signál, musí na něj reagovat. Toto je nutné provést jen při první hodině, poté už si žáci signály zapamatují a reagují na ně automaticky.

## **2. Představení nové slovní zásoby: 5-10 min, interakce U-Ž**

Učitel žáky vybídne, aby uváděli příklady sportů nejprve v mateřském jazyce, poté také v anglickém jazyce. Poté učitel žáky seznámí s dalšími sporty za pomoci obrázků. Ke každému sportu si stanoví jednoduchý pohyb, který je pro sport typický. Žáci opakují nejen výslovnost, ale také pohyb, kterým se sport vyznačuje. Spojení anglického slova s pohybem žákům pomůže si nový výraz lépe zapamatovat.

## **3. Hra „Simon likes“: 5 min, interakce U-Ž**

Učitel žákům vysvětlí pravidla hry v mateřském jazyce. Samotná hra však probíhá v angličtině. Slouží k zahřátí organismu a procvičení nové slovní zásoby. Učitel zadává pokyny. Žáci mají za úkol předvést typický pohyb, v případě, že slyší větu Simon likes tennis... Pokud je však zadán sport samotný, žáci pohyb dělat nesmí. V případě, že některý žák udělá chybu, dělá trestné dřepy. Nejde nám o vypadávaní, protože chceme, aby si každý žák procvičil nová slovíčka.

## **4. Rozcvička: 5-10 min, interakce U-Ž**

Žáci se rozestaví po tělocvičně tak, aby měli dostatek prostoru pro rozcvičení a zároveň dobře viděli na učitele. Učitel vysvětluje provedení cviků v anglickém jazyce, následně cvik také sám předvádí. Rozcvička je vedena od hlavy k dolním končetinám.

## **5. Hra Mrazík: 5-10min, Ž-Ž**

Tato hra je obdobou Mrazíka, kterého děti často dobře znají. Je však přizpůsobena komunikativním potřebám. Pravidla hry učitel opět vysvětluje v češtině. Při hře si žáci procvičují jednak aktivní používání nových anglických slovíček, jednak pasivní schopnost těmto pojmům porozumět. Přispívá k rozvoji obratnosti a pohybovým dovednostem a podporuje rozvoj spolupráce a pomoci druhým. Jeden z žáků se stane Mrazíkem, jehož úkolem je dotykem zmrazit všechny hráče. Zmražený hráč se nesmí hýbat, může ho zachránit jiný hráč, který k němu musí přiběhnout a anglicky zadat některý ze sportů, které se dnes žáci naučili. Zmražený žák je rozmražen až tehdy, pokud dokáže zadaný sport správně pohybem znázornit, aniž by se ho Mrazík opět dotkl.

## **6. Štafetové běhy družstev: 10 min, U-Ž**

Žáci jsou pomocí čísel rozděleni do 4 družstev. Jednotlivá družstva proti sobě soupeří v různě obměňovaných způsobech zdolávání slalomů. Výkon dětí je umocněn zdravou soutěživostí. Mimo jiné se děti učí pravidlům fair-play a podporuje se týmový duch. Žáci se zdokonalují v obratnosti a manipulaci s míčem. Učitel upravuje zadání způsobů zdolávání slalomů- přeskakování kuželů, běh s driblováním (basketbal), běh s vedením míče (fotbal) apod.

## **7. Hra Tichá pošta: 5-10 min, U-Ž**

Žáci pokračují v družstvech z předešlé aktivity. Opět jsou postaveni v zástupech. Posledním členům družstev učitel zadá sport v angličtině, jeho úkolem je pošeptat slovo spoluhráči před sebou, ten zas posílá zprávu dalšímu. První v zástupu po obdržení

zprávy vybíhá a hledá kartičku se správným obrázkem zadaného sportu. Bod získává to družstvo, které první učitel donese správný obrázek sportu. Závěrečné opakování nové slovní zásoby a budování týmového ducha a schopnosti spolupráce.

#### **8. Zhodnocení hodiny a přesun zpět do třídy: 3 min**

##### **Reflexe hodiny:**

Tato hodina byla první hodinou s prvky CLILu, kterou jsem připravovala. Vzhledem k tomu, že jsem příliš nevěděla, jak na mě a na vedení tělocviku v angličtině budou žáci reagovat, rozhodla jsem se využívat v hodinách kombinaci mateřského jazyka s anglickým jazykem. Rozdělila jsem si hodinu na jednotlivé části: úvod, prezentaci nové slovní zásoby, vysvětlování pravidel, realizaci her, rozcvičku a závěr. Rozhodla jsem se pro vysvětlení pravidel využít mateřský jazyk, jednak z časových důvodů, a jednak kvůli náročnosti vysvětlování pravidel v cizím jazyce. Rozcvička byla vedená celá v anglickém jazyce, a to z jednoho prostého důvodu, protože jde jazyk velmi dobře podpořit pohybem a demonstrací. Pokud žák instrukci nerozumí, může se podívat na samotného učitele, který vzápětí cvik provede nebo na ostatní spolužáky, kteří instrukcím porozuměli. Úvod, závěr a prezentace slovíček probíhaly v cizím jazyce. Pouze v případě, kdy žáci nerozuměli zadaným instrukcím, byl použit také český jazyk.

Jsem si vědoma několika chyb, které jsem v hodině udělala, a kterých bych se příště ráda vyvarovala. Jednou z nich bylo špatné postavení k žákům při rozcvičce. Pokud při rozcvičce stojím čelem k dětem a říkám pravá a levá, je pro prvňáčky dosti obtížné se zorientovat. Pro příště bych raději zvolila postavení zády k nim a dala bych přednost výrazům: otoč se k oknu, ke dveřím před výrazy doleva, doprava. Jazykové cíle hodiny byly zvoleny minimalisticky, vzhledem ke stupni jazykové úrovně žáků a první společné CLILové hodiny. Pojmy byly zvoleny tak, aby se dětem snadno pamatovaly a aby jejich počet nebyl příliš rozsáhlý. Hodina byla vystavena z aktivit, ve kterých si žáci procvičovali jak pasivní příjem, tak i aktivní využití pojmů. Nejprve byly pojmy procvičovány s podporou obrázků a pohybu tak, aby působily na co nejvíce smyslů. Postupem času žáci reagovali jen na mluvený projev učitele, až došli ke stádiu vlastní aktivní produkce jazyka. Jak jsem předpokládala, nebylo možné stihnout všechny připravené aktivity. Pro příště je nutné počítat se ztrátou času při přesunu do tělocvičny a zpět, na které jsem při přípravě hodiny nemyslela. Tato úvodní hodina měla žákům nabídnout nové pohybové hry a činnosti, které přispívají ke zvýšení jejich pohybových schopností a zvýšení fyzické zdatnosti. Zvolila jsem pohybové hry, které v sobě nesou motivační prvek, a v rámci kterých si žáci nevědomě a s radostí upevňují novou slovní zásobu anglického jazyka. V rámci her žáci využívají cizí jazyk, aniž by se dostavil pocit studu či strachu. V zápalu hry není totiž jednotlivcům, jež používají cizí jazyk věnována plná pozornost ostatních žáků. Samotný učitel však hru sleduje a jazykové projevy žáků monitoruje.

## 5.2.2. Výukový plán sčítání a odčítání v oboru čísel do 10

**Metodický popis:**

**Vzdělávací obor:** Matematika a její aplikace

|  |                |   |
|--|----------------|---|
| <b>Obsahové</b>                        | <b>Cíle</b>    | <p>Vyjádřit počet různými způsoby (pomocí prstů, předmětů, na počítadle, pomocí zvukových a pohybových projevů-tleskání, luskání, dupání, skákání).</p> <p>Využívat matematických operací:sčítání a odčítání do 10 v různých prostředích.</p> <p>Doplnit chybějící čísla do jednoduchých číselných řad.</p> <p>Vyhledat a následně opravit chyby ve výpočtech.</p>  |
|  | <b>Výstupy</b> | <p>Žák vyjádří zadaný počet různými způsoby (dřepy, vytleskání, s pomocí prstů, víceč...)</p> <p>Žák sčítá a odčítá do 10 v různých matematických prostředích.</p> <p>Žák doplní chybějící čísla do jednoduchých číselných řad.</p> <p>Žák vyhledá a následně opraví chyby ve výpočtech.</p>  |
| <b>Jazykové</b><br><br><b>Jazykové</b> | <b>Cíle</b>    | <p>Zopakovat si postupné pojmenování čísel od 0-10 a zpět od 10-0.</p> <p>Upevnit si pojmenování čísel, která nejdou popořadě.</p> <p>Zopakovat a upevnit příkazy v infinitivním tvaru, otázky v přítomném čase prostém.</p> <p>Seznámit se s novou slovní zásobou matematických značek (<math>=</math>, <math>+</math>, <math>-</math>).</p> <p>S podporou učitele novou slovní zásobu využít k přečtení jednoduchých matematických úloh na sčítání a odčítání.</p> <p>Porozumět pokynům učitele a pokynům v pracovních listech.</p> |
|  | <b>Výstupy</b> | <p>Žák pojmenuje jak postupně jdoucí čísla, tak náhodně zvolená čísla v oboru čísel od 0-10.</p>  |

|                          |  |  |
|--------------------------|--|--|
|                          |  | <p>Žák reaguje na otázky v přítomném čase prostém.</p> <p>Žák reaguje na pokyny učitele, a tím si zopakuje a upevní příkazy v infinitivním tvaru.</p> <p>Žák si rozšíří slovní zásobu o matematické značky (+, -, =).</p> <p>Žák s pomocí učitele využívá novou slovní zásobu k přečtení jednoduchých matematických úloh na sčítání a odčítání.</p> <p>Žák pracuje podle pokynů v pracovním listu.</p>   |
|                          | <b>Klíčová slovní zásoby</b>   | <p>Mathematical symbols: plus, minus, equals.</p> <p>Numbers from zero to ten.</p> <p>Vocabulary from worksheet: math problem, answer, solve math problems, complete these chains, combine 2 numbers, cross out mistakes, come up with...</p>  |
|                          | <b>Rozvíjení jazykové struktury</b>  | <p>Commands in the infinitive: show me the number on your fingers, use your hands, put your heads on your desk, listen to my clapping, look at the blackboard, come here, clap your hands, work in pairs, take a sheet...</p> <p>Questions in present simple tense: What is this number? Are you ready? Can you count from 0 to 10? Do you know the answer? Is it clear? Do you understand the task?</p> |
|                          | <b>Scaffolding</b>   | <p>Využití kartiček s číslicemi a matematickými značkami.</p> <p>Vzorové řešení úloh na tabuli.</p> <p>Vzorové řešení úloh v pracovním listu.</p> <p>Využití předmětů, prstů, pohybových a zvukových činností k podpoře počítání.</p> <p>Předvedení činnosti učitelem.</p>   |
| <b>Organizační formy</b> | frontální / práce ve skupině/ samostatná   |  |
| <b>Kulturní rozdíly</b>  | Nelze překládat doslovně některé matematické výrazy např. pro výraz výsledek použijeme v angličtině answer, úlohu překládáme jako math problem a vypočítat úlohu překládáme jako solve the |  |

|                |  |
|----------------|--|
|                | math problem.  |
| <b>MV a PT</b> | Jazyk a jazyková komunikace<br>Osobnostní a sociální výchova                             |
| <b>Pomůcky</b> | Kartičky s číslicemi a matematickými značkami, víčka, pracovní listy (viz příloha č. 1). |

### Metodický postup:

Jde o první společnou hodinu matematiky. Žáci sčítají a odčítají v oboru čísel od 0-10. Předpokládám určitou znalost čísel v anglickém jazyce, avšak spíše v postupném jmenování čísel 0,1,2,3,...

#### 1. Úvodní aktivita: cca 3 min, interakce U-Ž

Je vyvolán dobrovolník, který je schopen anglicky počítat od 0-10. Jeho počítání doprovází učitel počítáním prstů. Následně sborově počítá nahlas celá třída. Dále je možné třídu rozdělit na děvčata a chlapce či jednotlivé řady a počítat postupně v rámci takto rozdělených skupinách či střídavě.

Učitel postupuje od známého k neznámému. Volí na úvod aktivitu, kterou s největší pravděpodobností zvládne každý žák. Ukáže jim, že není čeho se bát a motivuje je k následujícím aktivitám.

#### 2. Procvičení slovní zásoby jednotlivých čísel: cca 5 min, interakce U-Ž

Učitel postupně zvedá jednotlivé karty s číslicemi a žáci je anglicky pojmenovávají. Následuje nahodilý výběr karet, na který opět žáci reagují anglickou odpovědí.

#### 3. Vyjádření počtu různými způsoby+ Hra na ozvěnu, cca 5 min, interakce U-Ž/ Ž-Ž

Učitel zadá určitý počet (slovně + vizuálně), žáci ho vyjadřují na prstech, tleskáním, dřepy, luskáním atd. Později používá jen slovní zadání počtu bez podpory karet. Lze využít ve dvojicích, jeden slovně zadá určitý počet, druhý ho pohybově či zvukově vyjádří. Přispívá ke zvýšení mluveného projevu žáků. Žáci přebírají funkce učitele.

Je možné využít také hry na ozvěnu. Žáci si položí hlavy na stůl tak, aby neviděli na aktivity učitele. Je zapotřebí, aby byl ve třídě klid a všichni žáci bedlivě poslouchali. Učitel vytleská určitý počet, žáci počet následně ukážou na prstech nebo odpoví slovně či vyjádří stejným způsobem jako učitel.

#### 4. Slovní zásoba (plus, minus, equals), cca 5 min, interakce U-Ž

Učitel opět využívá připravené karty nyní však s matematickými značkami. Ptá se žáků, zda někdo zná anglický výraz pro jednotlivé značky. Vždy nechá nejprve prostor žákům, než prozradí slovíčko sám. Následně učitel slovíčko nahlas zopakuje a vyzve žáky, aby ho zopakovali po něm. Žáci si tak fixují správnou výslovnost. Několikrát novou slovní zásobu procvičí.

## **5. Pracovní list, cca 10-15 min, Ž**

Než žáci začnou samostatně pracovat, je nutné si společně vysvětlit, co je jejich úkolem v jednotlivých cvičeních. V pracovním listu jsou sice zadány instrukce avšak v anglickém jazyce, a tak je zapotřebí s žáky jednotlivá zadání projít a ukázat, jak úlohy řešit. Učitel vyvolá šikovného žáka, kterému anglicky zadá instrukce k úloze, kterou má již připravenou na tabuli. Jedná se o ukázkou cvičení z pracovního listu. Žák řeší úlohu a nahlas vysvětluje svůj postup. Je nutné žáky předem instruovat, že pracovní list se skládá ze dvou listů papíru, cvičení na prvním listu jsou pro všechny povinná. Druhý list slouží pro ty, kteří budou hotoví dříve než ostatní. Učitel obchází třídu, monitoruje práci žáků a v případě potřeby poskytuje žákům individuální pomoc. Po dokončení první strany listu následuje společná kontrola výsledků, při které si žáci upevňují dovednost číst úlohy s využitím matematických značek.

## **6. Hra Molekuly, cca 5 min, interakce U-Ž**

Je pravděpodobné, že žáci hru znají v mateřském jazyce. O to snazší bude pro učitele vysvětlení pravidel v jazyce cizím. Je možné využít některého z žáků, který pravidla pro jistotu zopakuje v češtině. Učitel slovně zadává jednoduchá čísla. Úkolem žáků je co nejrychleji vytvořit skupiny, které počtem žáků odpovídají zadanému číslu. Ten, komu se skupina nepovede vytvořit, dělá trestné dřepy. Nejde nám o vyřazování žáků, ale o to, aby se každý hry účastnil a upevňoval si slovní zásobu. Je možné hru ztížit tak, že učitel zadává početní úlohu, kterou žáci nejprve musí vyřešit, aby zjistili výsledný počet a mohli vytvořit požadované týmy.

## **7. Matematický diktát, U-Ž, cca 5-10 min, interakce U-Ž**

Každý žák má k dispozici 10 víček. Jeho úkolem je utvořit úlohu dle slovních pokynů učitele. Příklad: three plus four, ten minus two. Následuje kontrola, ve které vyvolaný žák zopakuje zadání úlohy a připojí správný výsledek. Žáci se tak učí jednak rozumět pokynům, ale také slovní zásobu aktivně využívat. V průběhu je možné předat funkci učitele žákovi, který vymýšlí zadání místo učitele.

### **Reflexe hodiny:**

Na této hodině bylo dobře vidět, že žáci již věděli, co je čeká. Byli mnohem uvolněnější a na vedení hodiny v anglickém jazyce reagovali lépe než během naší první společné hodiny. Díky nízké náročnosti matematických operací a výrazů, bylo možné matematiku jednoduše převést do cizího jazyka. Vzhledem k tomu, že žáci počítají v oboru čísel do 10, je snadné využít jako podporu porozumění prsty ruky, víčka, předměty, karty s číslicemi či jiné zvukové podněty. Různé způsoby vyjádření zadaného počtu jsem zvolila proto, abych v hodině působila na co nejvíce smyslů a respektovala tak různé učební styly žáků a jejich potřeby. Podařilo se mi plynule přejít od známého k neznámému, tedy od postupného počítání od 0-10 k nahodilému pojmenování čísel až k nácviku dovednosti přečíst úlohu na sčítání či odčítání společně s matematickými značkami. Pro usnadnění pochopení nových pojmů: plus, minus a rovná se, jsem využila barevné kartičky s grafickými znaky, které jsou již dětem dobře známé. Několikrát jsme si společně nové výrazy nahlas zopakovali, aby si je žáci zafixovali a dokázali je správně vyslovovat. Dynamika hodiny byla udržena díky častému střídání aktivit a zařazení pohybové hry. Individualizace hodiny byla zajištěna v rámci pracovních listů, kde byly připraveny úlohy navíc pro rychlejší počtáře. Nestalo se tak,

že by některý žák dokončil zadanou práci rychleji a neměl dále co dělat. Pracovní list jsem vytvořila pro účely této hodiny tak, aby splňoval obsahové cíle hodiny a úlohy byly pro děti dostatečně zajímavé. Využila jsem různá prostředí, ve kterých žáci rozvíjeli dovednost sčítat a odčítat do 10. Díky přípravě instrukcí k jednotlivým úlohám jsem se dokonce i já mnohému naučila. Dozvěděla jsem se, že některé výrazy, které my v češtině používáme, nelze přeložit do angličtiny tak, jak bychom předpokládali. Příkladem je pojem výsledek, pro který je správný překlad answer. Dále pro výraz úloha se využívá překlad math problem a spočítat úlohu bychom přeložili jako solve the math problem. Tato hodina byla tak zdrojem nových informací nejen pro děti, ale také pro mě samotnou. Instrukce v pracovním listu jsou obtížné, a tak nelze čekat, že všichni žáci bez pomoci učitele budou vědět, co dělat. Proto jsem ke každému cvičení uvedla řešený příklad, aby rychlejší žáci, kteří budou postupovat samostatně, měli jakousi podporu k anglicky zadaným instrukcím. Než žáci začali pracovat samostatně, předvedli jsme si ukázkové řešení příkladu. Na tabuli jsem si před hodinou připravila ukázky úloh z pracovního listu. Zadalanglicky instrukce k úloze a poprosila anglicky zdatné žáky, aby úlohu na tabuli vyřešili se slovním doprovodem. Vzhledem k tomu, že ve třídě se nachází několik dětí z bilingvního prostředí, přišlo mi správné v pracovním listu použít anglické instrukce. V průběhu samostatné práce jsem monitorovala činnost žáků a v případě potřeby poskytovala individuální podporu. Pro příště bych do hodiny zařadila práci ve dvojicích, která by zvýšila prostor žáků pro komunikaci. Bylo by efektivnější, kdyby si žáci zadávali v lavicích matematické úlohy samostatně. Místo frontálního způsobu, kdy hlavní slovo má zadávající učitel. Jeden z dvojice by například mohl vytleskat určitý počet a druhý odpovědět anglicky nebo jeden zadat úlohu v anglickém jazyce a druhý odpovědět výsledek. Je mnoho způsobů, které by bylo možné využít a dát tak žákům větší prostor pro komunikaci v cizím jazyce. Práce ve dvojicích je vhodnou formou při výuce jazyků z několika důvodů jednak dává žákům větší prostor pro komunikaci, a také je pro žáky méně stresující než když po nich vyžadujeme mluvený projev před třídou.



### 5.2.3. Výukový plán jaro a změny, které s sebou přináší

**Metodický popis:**

**Vzdělávací obor:** Člověk a jeho svět

|                 |                |  |
|-----------------|----------------|--|
| <b>Obsahové</b> | <b>Cíle</b>    | <p>Všímat si a následně svými slovy popsat změny v přírodě, které souvisí s příchodem jara.</p> <p>Přizpůsobit své oblékání jarním proměnám počasí.</p> <p>Vyjmenovat 4 roční období v roce.</p>   |
|                 | <b>Výstupy</b> | <p>Žák svými slovy popíše změny v přírodě, které souvisí s příchodem jara.</p> <p>Žák přizpůsobí své oblékání jarním proměnám počasí.</p> <p>Žák vyjmenuje jednotlivá roční období.</p>  |
| <b>Jazykové</b> | <b>Cíle</b>    | <p>Zopakovat a upevnit si slovní zásobu oblékání.</p> <p>Zopakovat a upevnit si rozlišování mužského a ženského rodu a tedy využití He nebo She.</p> <p>Upevnit si jazykovou strukturu: He/She is wearing...</p> <p>S využitím této jazykové struktury popsat, co má právě spolužák na sobě.</p> <p>Zopakovat a upevnit příkazy v infinitivním tvaru, otázky v přítomném čase prostém.</p> <p>Porozumět pokynům učitele.</p> |
|                 | <b>Výstupy</b> | <p>Žák reaguje na pokyny učitele, a tím si zopakuje a upevní příkazy v infinitivním tvaru.</p> <p>Žák rozlišuje mužský a ženský rod a na základě toho používá He/ She.</p> <p>Žák si upevní a dále rozšíří slovní zásobu oblékání.</p> <p>Žák jednoduše popíše, co má jeho spolužák na sobě s využitím jazykové struktury She/He is wearing a blue skirt and a pink T-shirt.</p>   |

|                          |   |  |
|--------------------------|---|--|
|                          | <b>Klíčová slovní zásoby</b>  | <p>Clothes: T-shirt, jacket, jeans, skirt, socks, shorts, sweater, shoes, tights, dress, trousers.</p> <p>She/He is wearing.....</p> <p>Colours.</p>   |
|                          | <b>Rozvíjení jazykové struktury</b>   | <p>Commands in the infinitive: put your heads on the desks, listen to the tape, think of the possible topic, name the four seasons, come here and make a circle, choose one of your friends, do not look at it, remember the number, make four rows.</p> <p>Questions in present simple tense: Do you have any ideas of the topic? What is he/she wearing? What is typical for spring? Are you ready? Do you know who it is?</p> |
|                          | <b>Scaffolding</b>  | <p>Prezentace nové slovní zásoby s využitím barevných obrázků s anglickými názvy.</p> <p>Demonstrace jednotlivých činností učitelem.</p> <p>V případě potřeby jeden z žáků v mateřském jazyce zopakuje, co je úkolem žáků v dané aktivitě.</p> <p>Hry s využitím nejrůznější podpory v podobě reálných předmětů, obrázků, využití žáků ve třídě.</p> <p>Brainstorming v mateřském jazyce-myšlenková mapa.</p>                    |
| <b>Organizační formy</b> | frontální /práce ve skupině /jiná   |  |
| <b>Kulturní rozdíly</b>  | -   |  |
| <b>MV a PT</b>           | <p>Jazyk a jazyková komunikace</p> <p>Výchova ke zdraví</p> <p>Osobnostní a sociální výchova</p>  |  |
| <b>Pomůcky</b>           | <p>Sada barevných obrázků doplněná o anglické názvy oblečení- (<a href="http://www.mes-english.com/flashcards/clothes.php">http://www.mes-english.com/flashcards/clothes.php</a>), sada menších obrázků bez názvů pro účely hry, nahrávka zpěvu ptáků- (<a href="http://www.youtube.com/watch?v=aIf5Ebu6WeY">http://www.youtube.com/watch?v=aIf5Ebu6WeY</a>).</p> |  |

## **Metodický postup:**

### **1. Motivační aktivita (poslech): cca 3 min**

Učitel žáky požádá, aby si položili hlavy na lavice, zavřeli oči a poslouchali nahrávku, kterou jim pustí. Během poslechu mají žáci přemýšlet o tom, co by mohlo být tématem dnešní hodiny. Učitel tak navodí příjemnou atmosféru ve třídě a vzbudí zájem žáků. Jedná se o nahrávku zpěvu ptáků v jarním období. Na základě poslechu žáci nahlas vyjadřují své nápady na téma hodiny. Učitel na závěr téma odhalí.

### **2. Brainstorming na téma hodiny: cca 5-10 min, interakce Ž-U**

Žáci mají pár minut na to, aby se zamysleli, co všechno je napadne, když se řekne JARO A ZMĚNY, KTERÉ S SEBOU JARO PŘINÁŠÍ. Po chvíli učitel žáky vybídne, aby své návrhy v mateřském jazyce sdíleli s ostatními, a sám je zapisuje na tabuli. Žáci tak aktivizují své vědomosti týkající se jara a učitel může na dosavadní vědomosti plynule navázat a dále je rozvíjet. Učitel se zabývá otázkami ohledně ročních období, měsíců v roce, proměn v přírodě a počasí.

### **3. Slovní zásoba- oblékání: cca 5-10 min, interakce U-Ž**

Učitel navazuje na proměnlivost počasí v jarním období. Ptá se žáků na oblečení, které se v jarním období nosí. Žáci příklady oblečení uvádí v anglickém jazyce. Následně učitel s využitím barevných karet s obrázky a názvy doplňuje slovní zásobu o nová slovíčka. Žáci nové slovíčko po učiteli opakují, aby si fixovali správnou výslovnost.

### **4. Procvičování popisu oblečení spolužáka: cca 5-10 min, Ž**

Učitel vyvolá 3 žáky s různými druhy oblečení. Poté si vybere jednoho z žáků a pomalu, nahlas a zřetelně v cizím jazyce popisuje, co má žák právě na sobě. Při popisu zároveň ukazuje, kterou část zrovna popisuje. Následně vyvolá dobrovolníky, kteří se stejným způsobem pokusí popsat zbylé dva modely. Učitel žáky podporuje a v případě potřeby jim pomáhá či nechá prostor ostatním žákům.

### **5. Hra- Hádej, kdo to je?: cca 5-10 min, Ž**

Učitel žáky poprosí, aby se potichu shromáždili vzadu na koberci a utvořili velký kruh. Vysvětlí jim princip hry, úkolem žáka je vybrat si jednoho ze spolužáků, ale neříkat jeho jméno, místo toho popsat, co má na sobě. Ostatní dle popisu hádají, o koho jde. Popisující žák si sám vybírá, komu dá slovo. Ten žák, který uhodne jméno, vystřídá popisujícího žáka. Učitel vybírá a popisuje jako první, tak aby žákům popis předvedl.

### **6. Hra- Tichá pošta: cca 10 min, interakce U-Ž**

Učitel žáky nejprve rozdělí do 4 družstev, např. rozdá žákům anglicky čísla od 1-4, podle kterých se následně rozdělí do týmů. Týmy se postaví do zástupu. Před tyto zástupy učitel rozprostře obrázky různých druhů oblečení tak, aby každý obrázek měl 4 kopie a každé družstvo tak mělo možnost obrázek vzít. Učitel posledním žákům každého týmu zadá jeden druh oblečení v anglickém jazyce. Úkolem skupin je co nejrychleji předat tuto zprávu hráči před sebou až k prvnímu žákovi v zástupu. Ten pak utíká k obrázkům a snaží se co nejrychleji najít a poté učiteli předat obrázek odpovídající zadání učitele. Týmy za vítězství získávají body a soupeří proti sobě.

### **Reflexe hodiny:**

Motivačním prvkem hodiny se stala nahrávka zpěvu ptáků. Účelem nahrávky bylo vzbudit zvědavost a zájem žáků a přivést je k zamyšlení se nad možnými tématy hodiny. To se mi také podařilo, žáci po ukončení nahrávky s chutí chrlili své nápady možných témat hodiny. Po vyslechnutí všech možných nápadů, jsem žáky pochválila a téma nakonec odhalila. Dalším krokem byl brainstorming na téma JARO. Žáci dostali nejprve několik málo minut na prvotní zamyšlení se, poté již žáci své myšlenky sdíleli nahlas s ostatními spolužáky. Nápady žáků jsem zaznamenala na tabuli a mile mě překvapilo, co všechno žáci již vědí. Tato zkušenost mě utvrdila v přesvědčení, že integrace cizího jazyka s neязыkovými předměty v první třídě je smysluplná. Právě v první třídě se v některých předmětech vyskytuje učivo, které již mnohdy děti dávno ovládají. Právě tyto okamžiky nás učitele přímo nabádají k tomu, abychom téma zpracovali jinak, odvážněji třeba právě v cizím jazyce a rozvíjeli tak potenciál dětí jak jen to jde. Nejvíce to ocení právě samotné děti, pro které je neustálé opakování již známých věcí velmi nudné a mnohdy demotivující.

V další aktivitě jsme navázali na již zmíněné změny počasí a s tím spjaté proměny v oblékání. Žáci byli vyzváni, aby v anglickém jazyce uváděli příklady oblečení, které na jaře nosíme. Chybějící slovní zásobu jsem doplnila s využitím barevných obrázků s anglickými názvy jednotlivých druhů oblečení. Za jazykový cíl hodiny jsem si stanovila schopnost žáka jednoduše popsat oblečení spolužáka s využitím jazykové struktury: He/She is wearing. Následující dvě aktivity sloužily k tomu, aby si žáci tuto strukturu zapamatovali a dokázali ji používat. Velmi se mi líbila poslední aktivita, ve které si zvolený žák tajně vybral jednoho ze spolužáků a následně popsal, co má žák na sobě. Ostatní žáci dle popisu hádali, o koho jde. Přestože mluví jen jeden, ostatní žáci jsou nuceni dávat pozor, aby byli schopni odhalit tajnou osobu, a navíc trénují poslechové dovednosti cizího jazyka. Jediné co bylo pro prvňáky velmi obtížné, bylo neprozradit vybraného žáka svým pohledem. Někteří žáci nebyli schopni si zapamatovat oblečení vybraného žáka a jejich upřený pohled prozradil, o koho jde. Tuto hru lze v dalších hodinách použít i v rámci dvojic, čímž se maximalizuje prostor žáků k využívání cizího jazyka. Vzhledem k tomu, že se jednalo o čtvrtou, tedy poslední hodinu dne, rozhodla jsem se na závěr zařadit pohybovou aktivitu, abych udržela pozornost žáků až do konce. Hru jsem s dětmi již hrála v předchozí hodině tělesné výchovy, a tak nám vysvětlení pravidel nezabralo mnoho času. V rámci hry si žáci jednak zopakovali slovní zásobu spojenou s oblékáním, a také rozvíjeli kooperativní dovednosti.

Co se týče cílů hodiny, řekla bych, že v této hodině byly jazykové cíle nadsazeny obsahovým cílům. Myslím si, že zatímco obsahové cíle se mi podařilo naplnit, jazykové cíle byly splněny jen z části. Po této hodině zcela jistě všichni žáci nebyli schopni samostatně bez pomoci učitele popsat oblečení svého kamaráda. K tomu je nutné každému žákovi poskytnout více prostoru pro používání dané jazykové struktury, což se v rámci této hodiny nepodařilo. A bude třeba se k tomu v dalších hodinách vrátit.

## 5.2.4. Výukový plán základní geometrické tvary

**Metodický popis:**

**Vzdělávací obor:** Matematika a její aplikace

|                 |                |  |
|-----------------|----------------|--|
| <b>Obsahové</b> | <b>Cíle</b>    | <p>Rozpoznat a následně pojmenovat základní geometrické tvary.</p> <p>Vyhledat jednotlivé geometrické tvary v prostoru třídy.</p> <p>Roztřídit základní geometrické tvary dle stanovených kritérií (např. počty stran, vrcholů, barva).</p> <p>Popsat základní vlastnosti jednotlivých geometrických tvarů (počet stran a rohů).</p>   |
|                 | <b>Výstupy</b> | <p>Žák rozpozná a pojmenuje jednotlivé geometrické tvary.</p> <p>Žák vyhledá jednotlivé geometrické tvary v prostoru třídy.</p> <p>Žák třídí geometrické tvary do skupin dle společných znaků.</p> <p>Žák popíše základní vlastnosti geometrických tvarů.</p>  |
| <b>Jazykové</b> | <b>Cíle</b>    | <p>Zopakovat si základní slovní zásobu barev a čísel.</p> <p>Seznámit se s terminologií týkající se základních geometrických tvarů.</p> <p>Pojmenovat jednotlivé tvary za použití větné struktury: It is a black triangle.</p> <p>Zopakovat a upevnit příkazy v infinitivním tvaru, otázky v přítomném čase prostém.</p> <p>Porozumět pokynům učitele a pokynům v pracovním listu.</p> |
|                 | <b>Výstupy</b> | <p>Žák reaguje na pokyny učitele, a tím si zopakuje a upevní příkazy v infinitivním tvaru.</p>   |

|  |                                     |   |
|--|-------------------------------------|---|
|  |                                     | <p>Žák si rozšíří slovní zásobu týkající se geometrických tvarů a jejich vlastností.</p> <p>Žák pojmenuje jednotlivé geometrické útvary s využitím jednoduché větné struktury: It is a black triangle.</p> <p>Žák pracuje podle pokynů v pracovním listu.</p>   |
|  | <b>Klíčová slovní zásoby</b>        | <p>Geometry: shapes, triangle, rectangle, square, circle, corner, side.</p> <p>Colours and numbers.</p> <p>Verbs from worksheet: to count, to colour.</p>   |
|  | <b>Rozvíjení jazykové struktury</b> | <p>Commands in the infinitive: look at the blackboard, take one object, put your heads on the desk, raise your hand, repeat it after me, please, open and close your eyes, sit down, stand up, make a circle, put these shapes together to make the picture, find some circles in your class, look around, work in pairs, take your worksheets, make groups, come here, come back to your place...</p> <p>Questions in present simple tense: What shapes are there? How many shapes can you see? What colours are there? Which shape is missing? Can you see some circles around you? What do you know about square? Do you agree?...</p> |
|  | <b>Scaffolding</b>                  | <p>Seznámení se s novou slovní zásobou za pomoci kartiček s názvy tvarů (vizualizace slovní zásoby), vystřižených barevných šablon tvarů.</p> <p>Demonstrace jednotlivých činností učitelem.</p> <p>V případě potřeby jeden z žáků v mateřském jazyce zopakuje, co je úkolem žáků v dané aktivitě.</p> <p>Šablony tvarů s přiřazenou slovní zásobou vystavené na tabuli po celou dobu vyučovací hodiny.</p> <p>Předvedení způsobu řešení šikovným žákem.</p>  |

|                          |   |   |
|--------------------------|---|---|
|                          |   | Slovní vyjádření doplněné o obrázky.<br>Propojení tvarů s předměty ve třídě.<br>Využívání opakujících se frází. |
| <b>Organizační formy</b> | frontální / práce ve dvojici / práce ve skupině   |   |
| <b>Kulturní rozdíly</b>  | -   |   |
| <b>MV a PT</b>           | Jazyk a jazyková komunikace<br>Osobnostní a sociální výchova  |   |
| <b>Pomůcky</b>           | Barevné šablony geometrických tvarů, neprůhledný sáček, kartičky s názvy tvarů, předlohy zvířat, barevné tangramové šablony jednotlivých dílů skládačky, pracovní listy (viz příloha č. 2). |   |

### **Metodický postup:**

#### **1. Slovní zásoba: cca 5 – 8 min, interakce U-Ž**

Učitel si před hodinou na tabuli připraví jednotlivé geometrické tvary různých barev a některých jejich částí. V úvodu hodiny žákům téma neprozrazuje, ale nechá je, aby se podívali na tabuli a zkusili odhadnout, co by mohlo být tématem dnešní hodiny. Pokud nikdo z žáků nezná anglický výraz, nechá žáky své nápady říci v mateřském jazyce. Následně se učitel zeptá, zda žáci znají anglický výraz pro některé tvary z tabule.

Poté si na tabuli připevní kartičky s anglickými názvy (rectangle, triangle, square, circle, corner, side). Žáci se pokusí přiřadit názvy k jednotlivým tvarům či jejich částem. Každé slovíčko je použito v jednoduché větě např. It is a green circle. Následně je nahlas vysloveno učitelem a hned poté žáky. Je důležité hned od počátku fixovat správnou výslovnost. Dále je nutné se pozastavit u výrazů strana a roh. Učitel se ptá na počty stran a rohů jednotlivých tvarů. Žáci na vystavených geometrických tvarech ukazují jednotlivé strany a rohy.

#### **2. Hledání geometrických tvarů v prostředí třídy: cca 5 min, interakce U-Ž**

Učitel žáky vyzve, aby se rozhlédli kolem sebe a pokusili se v prostoru třídy nalézt jednotlivé geometrické tvary. Ke každému útvaru hledají několik předmětů. Jednotlivé předměty si ukážou a anglicky je pojmenují.

#### **3. Hra: Který z tvarů chybí?: cca 5-8 min, interakce U-Ž**

Učitel žákům rozdá list papíru. Na tabuli je osm různě barevných tvarů. Společně si je pojmenují a určí jejich barvu. Poté mají žáci půl minuty na to, aby si je zapamatovali. Pak si všichni položí hlavy na lavice a zavřou oči. Zatímco žáci jakoby spí, učitel jeden tvar odebere. Poté se všichni opět probudí a hádají, který tvar chybí. Na papír nakreslí chybějící tvar i jeho barvu. Poté je vybrán jeden žák, který nahlas

prozradí svůj odhad. Učitel se ptá ostatních žáků, zda s ním souhlasí. Poté je předmět odtajněn.

#### **4. Poznávání geometrických tvarů hmatem: cca 10 min, Ž**

Učitel žáky vyzve, aby se v tichosti přesunuli na koberec a udělali velký kruh. Následně žákům ukáže látkový pytlíček, ve kterém se ukrývají jednotlivé šablony geometrických tvarů. Vysvětlí pravidla hry a předvede jim, co bude úkolem každého z nich. Každý si v sáčku nahmatá jeden tvar. Než ho vytáhne a podívá se na něj, tak se pokusí uhodnout, o který tvar jde a řekne jeho anglický název. Pokud žáci zapomenou výraz, mohou použít výraz v mateřském jazyce. Žáci si tvar ponechají a využijí ho dále v následující aktivitě.

#### **5. Vytváření skupin podle společných znaků: cca 5 min, interakce U-Ž**

Učitel žákům vysvětlí pravidla hry. Úkolem je vytvořit skupinu žáků vyznačující se stejnou vlastností. Po každém kole učitel kontroluje rozdělení skupin a každá skupina je vyzvána k objasnění společného znaku.

Kritéria: Vytvořte skupiny tak, aby se shodovaly barvou.

Vytvořte skupiny tak, aby se shodovaly číslem.

Vytvořte skupiny, které se shodují v počtu stran geometrických tvarů.

Vytvořte skupiny, které se shodují v počtu rohů.

Vytvořte skupiny stejných geometrických tvarů.

#### **6. Skládání tangramů: cca 10 min: interakce Ž-Ž**

Učitel představí žákům další aktivitu. Jedná se o starou logickou hru tangram, která pochází z Číny. Žáci se rozdělí do dvojic a každá dvojice obdrží barevnou šablonu 7 dílů tangramu, kterou je nutné rozstříhat podle vodících čar. Poté žáci obdrží další list papíru, na kterém je znázorněn obrys kočky. Učitel žákům anglicky vysvětlí, že úkolem dvojic je poskládat jednotlivé tvary tak, aby jim vznikl právě tento obrys kočky. Aby si učitel ověřil, že žáci rozumí, nechá některého z žáků zopakovat instrukce v mateřském jazyce. Pro rychlíky je připraven další tangram ve tvaru zajíce. Učitel monitoruje práci dvojic a v případě potřeby poskytuje individuální pomoc. Na konci se učitel ptá, z kolika dílů a jakých barev se hra skládá a jaké tvary se v ní vyskytují. Učitel se zajímá, zda se žákům skládání zdálo obtížné či naopak jednoduché.

#### **7. Pracovní list: cca 5-10 min: Ž**

V případě nedostatku času je možné žákům pracovní list zadat jako domácí úkol. Přestože jsou instrukce napsány jednoduchým jazykem, je třeba s žáky zadání jednotlivých cvičení probrat, aby si byl učitel jist, že žáci vědí, co mají dělat. Nejprve mají žáci za úkol zjistit počet jednotlivých geometrických tvarů v obrázcích a poté mají zadány barvy, kterými mají vybarvit jednotlivé tvary.

#### **Reflexe hodiny:**

Hned na začátku hodiny jsem řešila několik problémů způsobených neznámým prostředím a nedostatečnou připraveností z mé strany. Prvním problémem bylo, že se mi nepodařilo ve škole vytisknout pracovní listy a šablony tangramu barevně. Je dobré mít jednotlivé tvary tangramů v barevném provedení jelikož jsou pro děti zajímavější,



lépe si jednotlivých barevně odlišených tvarů všímají a lépe se jim s tvary manipuluje. Také v pracovním listu jsem počítala s barevným provedením, a tak jsem musela dětem barevné rozlišení jednotlivých tvarů v hodině nadiktovat, aby mohly úkoly v pracovním listu splnit. Dále jsem počítala s magnetickou tabulí, kam budu moci lehce připevnit jednak samotné tvary, a jednak kartičky s anglickými názvy. Bohužel na klasické černé tabuli to nebylo možné. A tak jsem byla nucena problém řešit lepicí páskou, tato varianta však neumožnila pohodlnou manipulaci s kartičkami. Na základě těchto zkušeností všem doporučuji se takovýchto chyb vyvarovat a dobře znát podmínky a vybavení třídy. Kromě těchto zaváhání však hodina pokračovala podle plánů. Žáci byli aktivní a zapojovali se do jednotlivých činností s chutí a odhodláním. Díky různorodosti aktivit, které využívaly širokou škálu smyslů, byla hodina pro děti dostatečně zajímavá. Aktivita byla zaměřena především na procvičování nově probíraného tématu a k osvojení si nové slovní zásoby. Co hodině chybělo, byla práce ve dvojicích, v rámci které by žáci dostali větší prostor pro vzájemnou komunikaci. Musím přiznat, že není jednoduché vymyslet komunikativní aktivitu zaměřenou na probíranou slovní zásobu, směřující k cíli hodiny a zároveň zvládnutelnou dětmi s velmi omezenou slovní zásobou. Pozitivním prvkem hodin je však pokrok žáků v porozumění, žáci lépe reagují na pokyny a začínají si osvojovat základní slovní zásobu využívanou ve třídě. Abych se vyvarovala překladu instrukcí do mateřského jazyka, rozhodla jsem se pro tento účel využívat žáky pocházející z bilingvních rodin či s vyšší úrovní jazykových dovedností, kteří zadané informace zopakují v mateřském jazyce. Myslím si, že tento způsob je vhodnější, ostatní žáci tak nebudou spoléhat na to, že jim vše přeloží učitel a možná pro ně bude motivací se pokusit instrukcí porozumět, aby oni byli těmi vybranými, kteří budou moci zopakovat ostatním informace v češtině. Žák, který je vybrán, aby informace zopakoval, se učí formulovat myšlenky a rozvíjí své komunikační dovednosti také v mateřském jazyce.

Nyní bych ráda poukázala na některé činnosti v rámci hodiny. Aktivita zaměřená na využívání hmatu, byla velmi podařená a myslím, že ač je časově náročná, je pro děti přínosná hned z několika důvodů. Jednak se žáci učí poslouchat jeden druhého, jednak se učí využívat i jiné smysly, které tak často v hodinách nevyužívají a také se učí riskovat, pokud si nejsou jisti správnou odpovědí. Myslím si, že jednou z povinností učitele je připravovat žáky na to, že ne vždy musí mít pravdu a musí se naučit přijímat i neúspěch. Pomůcky pro tuto aktivitu jsem tvořila sama, a tak jsem je rovnou přizpůsobila potřebám činnosti následující. Naučila jsem se totiž, že je nutné maximálně využívat potenciál pomůcek a zužitkovat je mnoha různými způsoby a zajistit tak propojenost jednotlivých aktivit. V následující hře žáci tvořili skupiny dle učitelem zadaných kritérií. Cílem hry bylo procvičit geometrické tvary a jejich vlastnosti, ale také budovat sociální a komunikační dovednosti žáků. V další části hodiny jsme opět navázali na téma geometrických tvarů a věnovali se skládání tangramů. Jde o aktivitu, která žáky opět zklidní a uvede do pracovního naladění a také přispívá k budování představivosti, kterou je nutné u dětí rozvíjet co nejdříve. Myslím si, že volba práce ve dvojicích byla správná, žáci se učí spolupracovat a pomáhat jeden druhému. Překvapilo mě, jak dobře si s nelehkým úkolem jakým jsou tangramy žáci poradili. Jako nejvhodnější způsoby podpory porozumění cizímu jazyku se mi osvědčují nejrozličnější obrázky, předměty, karty s názvy, využívání gest a pohybů. Ráda bych do svých hodin zapojila také reflektivní aktivity, ve kterých by žáci dostali prostor pro zhodnocení aktivit, své práce či schopnosti spolupracovat. Musím přiznat, že 45 minut je velmi

krátká doba na to, aby hodina obsahovala všechny potřebné části, které by měla mít. Pokud bych se měla vrátit k cílům hodiny, myslím, že se mi nepodařilo zcela vyvážit jednotlivé cíle. V této hodině převažovaly spíše cíle obsahové, které se nám tentokrát podařilo naplnit. Je třeba se v příštích hodinách zaměřit více na cíle jazykové.

### 5.2.5. Výukový plán roční období

**Metodický postup:**

**Vzdělávací obor:** Člověk a jeho svět

|                 |                |   |
|-----------------|----------------|---|
| <b>Obsahové</b> | <b>Cíle</b>    | <p>Vlastními slovy popsat zvláštnosti a typické činnosti jednotlivých ročních období.</p> <p>Třídít obrázky dle zobrazení do 4 skupin zastupujících jednotlivá roční období.</p> <p>Přiřadit charakteristické události k jednotlivým obdobím v roce.</p> <p>Přispět vlastní činností k úspěšnému splnění zadaného skupinového úkolu (tvorba plakátu).</p>   |
|                 | <b>Výstupy</b> | <p>Žák vlastními slovy popíše zvláštnosti jednotlivých ročních období (změny v přírodě, počasí, oblékání atd.)</p> <p>Žák uvede typické činnosti a aktivity vztahující se k jednotlivým ročním obdobím.</p> <p>Žák třídí obrázky zobrazující typické činnosti, svátky či změny v přírodě do 4 skupin představujících 4 roční období.</p> <p>Žák přiřadí charakteristické události k jednotlivým obdobím v roce.</p> <p>Žák se aktivně zapojuje do skupinových aktivit a vlastním přičiněním se snaží přispět ke splnění zadaného úkolu- tvorbě plakátu.</p> |

|                 |                                     |   |
|-----------------|-------------------------------------|---|
| <b>Jazykové</b> | <b>Cíle</b>                         | <p>Seznámit se s novou slovní zásobou-měsíce v roce.</p> <p>Přiřadit odpovídající názvy měsíců v roce k ročnímu období, které žák zpracovává.</p> <p>Zopakovat a upevnit si slovní zásobu ročních období. Zopakovat a upevnit příkazy v infinitivním tvaru, otázky v přítomném čase prostém.</p> <p>Porozumět instrukcím učitele.</p>   |
|                 | <b>Výstupy</b>                      | <p>Žák přiřadí odpovídající karty s názvy měsíců k ročnímu období, které zpracovává.</p> <p>Žák pojmenuje roční období, které zpracovává.</p> <p>Žák reaguje na pokyny učitele, a tím si zopakuje a upevní příkazy v infinitivním tvaru.</p> <p>Žák reaguje na otázky v přítomném čase prostém.</p>   |
|                 | <b>Klíčová slovní zásoby</b>        | <p>Months: January, February, March, April, May, June, July, August September, October, November, December.</p> <p>Seasons: spring, summer, autumn, winter.</p>   |
|                 | <b>Rozvíjení jazykové struktury</b> | <p>Commands in the infinitive: come here, repeat it after me, please, say it aloud, make 4 groups, look at your picture, stop talking, listen to me, work in groups, make a poster of your season.</p> <p>Questions in present simple tense: Why there are four different colours? Which month is the first one? Which one is the next one? Which one is the last one? How many months are in a year? Which months are the spring months?</p> |
|                 | <b>Scaffolding</b>                  | <p>Vyjmenování a seřazení měsíců nejprve v mateřském jazyce, poté přechod do jazyka cizího.</p> <p>Využití barevných karet s názvy měsíců podpořené obrázky.</p> <p>Sluchová a vizuální podpora v podobě</p>  |

|                          |   |   |
|--------------------------|---|---|
|                          |   | <p>písničky.</p> <p>Dramatizace a používání gest.</p> <p>Barevné odlišení měsíců podle ročních období.</p> <p>Vzniklé plakáty k jednotlivým ročním obdobím (anglické pojmy, obrázky).</p> |
| <b>Organizační formy</b> | frontální / práce ve skupině / jiná   |   |
| <b>Kulturní rozdíly</b>  | <p>Při hledání vhodných pomůcek k tématu měsíců jsem narazila na karty vytvořené v Austrálii. Je nutné uvědomit, že ne všude na světě odpovídají měsíce našim ročním obdobím. V našich zimních měsících je v Austrálii léto, a tak není šťastnou volbou používat karty s ilustracemi jednotlivých měsíců právě odsud.</p>   |   |
| <b>MV a PT</b>           | <p>Jazyk a jazyková komunikace, Osobnostní a sociální výchova, Výtvarná výchova</p>   |   |
| <b>Pomůcky</b>           | <p>4 kusy velkého formátu papíru na tvorbu plakátů (papírové bloky k flipchartu, balicí papír, listy kalendáře, velké formáty čtvrtky), voskovky, barevné karty s anglickými názvy měsíců doplněné o ilustrace, karty s českými názvy měsíců, obrázky k třídění do skupin představující 4 roční období, písnička 12 months of the year (<a href="http://www.youtube.com/watch?v=b_A43_sYIiw">http://www.youtube.com/watch?v=b_A43_sYIiw</a>).</p> |   |

### Metodický postup:

#### 1. Úvod- opakování ročních období a měsíců v roce v mateřském jazyce: cca 5-8 min, interakce U-Ž, Ž-Ž

Učitel žákům představí téma hodiny a prozradí jim, co je dnes čeká za činnosti. Před samotnou aktivitou si učitel připraví kartičky s jednotlivými měsíci a rozprostře je na podlahu před tabulí. Poté žáky vyzve, aby v češtině říkali měsíce v roce, které znají. Žák, který je vyvolán a řekne některý měsíc, má za úkol tento měsíc vyhledat mezi kartičkami a předstoupit před třídu. Takto pokračují i ostatní žáci až to té doby, než je jmenován poslední z 12 měsíců. Před žáky sedícími v lavicích stojí řada žáků držících kartičky s měsíci. Nyní je potřeba jednotlivé žáky, a tedy měsíce seřadit podle toho, jak jdou za sebou. Učitel se ptá, který měsíc je prvním měsícem v roce, který následuje, který je třetím měsícem atd. Zapojeni jsou především žáci sedící v lavicích. Po seřazení měsíců následuje společné přečtení všech měsíců tak, jak jdou za sebou. Na závěr se učitel žáků zeptá, proč si žáci myslí, že jsou měsíce na kartičkách psány 4 různými barvami. Navede tak žáky na to, že rok a tedy i měsíce jsou rozděleny na 4 roční období. Následně učitel vysloví jedno z ročních období a vyzve žáky držící měsíce patřící k tomuto ročnímu období, aby předstoupili. Poté se žáci posadí.

## **2. Představení nové slovní zásoby: 5-8 min, interakce U-Ž**

Učitel žáky opět vyzve, aby uvedli příklady měsíců v roce, tentokrát však v anglickém jazyce. Pokud někteří žáci měsíce znají, pokračují stejným způsobem jako v předešlé aktivitě. Pokud neznají, učitel žákům měsíce s pomocí připravených kartiček představí sám. Opět požádá některé žáky, aby šli dopředu a kartičky s měsíci drželi tak, aby na ně ostatní spolužáci dobře viděli. Tentokrát však rovnou řadí měsíce tak, jak jdou po sobě. Nejprve sám měsíc nahlas vysloví, poté opakuji děti sborově. Následuje přečtení všech měsíců v řadě a zopakování 4 ročních období v anglickém jazyce.

## **3. Píseň-12 Months of the year: 5 min, Ž**

Učitel s využitím interaktivní tabule žákům pustí píseň s klipem 12 Months of the year. Povzbudí žáky, aby se pokusili opakovat jednotlivé měsíce po dospělém společně se zpívajícími dětmi. Dále vyzve žáky, kteří drží anglické karty s měsíci, aby se pokusili zvednout kartu vždy, když uslyší měsíc, který se shoduje s jejich měsícem. Pro lepší zapamatování by bylo vhodné písničku pustit několikrát během hodiny.

## **4. Rozdělení se do skupin dle obrázků: 5-10 min, interakce Ž-Ž**

Učitel každému žákovi rozdá obrázek. Vyzve žáky, aby se pokusili rozdělit na 4 družstva podle toho, co jejich obrázek zobrazuje. Pokud vidí, že se žákům úkol nedaří splnit samostatně, poskytne jim nápovědu. Pokud se ani s pomocí některým žákům nedaří najít svou skupinu, vyzve ostatní žáky, aby mu poradili. Poté učitel zkontroluje rozdělení jednotlivých týmů. Vyzve každý tým, aby představil roční období, které představují a poprosí jednotlivé žáky týmu, aby stručně popsali, co jejich obrázek znázorňuje.

## **5. Tvorba plakátů vyjadřujících jednotlivá roční období: 15 min, interakce Ž-Ž**

Nejprve učitel skupinám vysvětlí úkol, který je nyní čeká a stanoví kritéria, která by jejich plakát měl splňovat. Úkolem žáků je vytvořit společnými silami plakát, který zobrazuje stanovené roční období. Mezi kritéria by mělo patřit, že plakát obsahuje anglický název ročního období, 3 měsíce vztahující se k tomuto období, typické obrázky aktivit, věcí, barev, počasí, oblečení vyjadřující tuto část roku a v neposlední řadě kreativita a originalita práce. Důležité je také zopakovat, že jde o skupinovou práci a tudíž by se měli na práci podílet všichni členové týmu. Každá skupina obdrží velký list papíru (listy kalendáře, flipchart, čtvrtka) a voskovky.

## **6. Hodnocení plakátů: cca 5-10 min, Ž**

Učitel nyní všechny žáky promění v porotce a každému věnuje jeden hlas, kterým budou moci přispět k výběru plakátu, který podle nich nejlépe naplnil zadaná kritéria. Učitel žákům rozdá barevné lepící papírky, které žáci umístí na nejpovedenější plakát. Aby bylo hlasování spravedlivé, je porotcům zakázáno dát hlas plakátu, který oni sami tvořili. Hlas má také učitel. Autoři plakátu s největším počtem hlasů jsou oceněni malou odměnou nebo tím, že jejich plakát je umístěn na přední výstavní plochu.

### **Reflexe hodiny:**

Již během příprav této hodiny jsem se obávala množství nové slovní zásoby. Přemýšlela jsem, zda je vhodné žákům všech 12 měsíců v roce představit v rámci jedné hodiny či učivo rozdělit do několika hodin. Nakonec jsem se rozhodla uvést všechny

měsíce pohromadě, aby si žáci zafixovali především to, že rok má 12 měsíců. Nejprve jsme měsíce jmenovali a třídili v mateřském jazyce, teprve poté jsme přešli do jazyka anglického. V mateřském jazyce byli žáci schopni jmenovat měsíce samostatně. Každý, kdo uvedl příklad měsíce, měl za úkol najít kartičku s odpovídajícím měsícem a postavit se s ní před třídu. Vzhledem k tomu, že žáci měsíce uváděli na přeskáčku, bylo následně nutné je seřadit tak, jak jdou za sebou. S tím jim pomohli žáci sedící v lavicích, kteří byli tímto způsobem také zapojeni. Abych děti navedla na tematiku ročních období, odlišila jsem měsíce jednotlivých ročních období 4 různými barvami. Mé další otázky pak směřovaly právě k ročním obdobím a měsícům, které k nim řadíme. Potěšilo mě, když jeden žák nahlas zaprotestoval, že červen přeci patří jak k létu, tak k jaru, protože léto začíná kolem 20. června. Pochválila jsem ho, že nad tématem přemýšlí a uznala, že má pravdu. Vysvětlila jsem mu, proč měsíce dělíme tímto způsobem, když vlastně patří k oběma ročním obdobím. Naopak v anglickém jazyce žáci měsíce vůbec neznali, a tak jsem měsíce představila sama s využitím 12 dobrovolníků, kteří opět drželi cedulky nyní však s anglickými názvy. Tentokrát jsme řadili měsíce rovnou ve správném pořadí. Každý měsíc jsem nejprve nahlas vyslovila a poté žáky vyzvala k jeho zopakování. Jsem si vědoma toho, že aktivita byla trochu zdlouhavá a někteří ke konci již nedávali pozor. Přesto si myslím, že bylo správné nejprve měsíce zopakovat v mateřském jazyce a poté teprve měsíce prezentovat v jazyce anglickém. Tento plynulý přechod žákům přispěl k porozumění výrazům v cizím jazyce.

Vzhledem k tomu, že ještě nemám tolik zkušeností, nejsem si jistá, zda je lepší děti učit měsíce jak jdou po sobě nazpaměť, nebo je lepší je měsíce učit spíše po jednom a ve spojení s některou významnou událostí. Nakonec jsem se rozhodla, že jim v hodinách nabídnu obě varianty, a že si každý sám zvolí, která možnost mu bude více vyhovovat. Další aktivitou byla písnička, ve které se zpívalo o jednotlivých měsících v roce. Kromě zpívání žáci zvedali jednotlivé kartičky s názvy měsíců. Jedná se o jakousi mnemotechnickou pomůcku, jež přispívá ke snadnějšímu zapamatování si nových pojmů. Pro splnění účelu písničky jako mnemotechnické pomůcky, je nutné ji použít opakovaně, aby si žáci zapamatovali rytmus a s ním i dané měsíce. Dnešní hodina sloužila jako úvodní hodina do tématu měsíců v roce. V následující hodině se pokusíme měsíce propojit s významnými událostmi, díky kterým si žáci měsíce lépe zapamatují.

Pro hlavní část hodiny bylo nutné žáky rozdělit do 4 skupin tak, aby se každá skupina věnovala jednomu ročnímu období. Abych maximálně procvičila roční období, vytvořila jsem sadu obrázků s tematikou 4 ročních období, na základě kterých se žáci měli za úkol rozdělit do skupin. Následně jsme si o obrázcích povídali a ověřovali, zda se žák zařadil do správné skupiny. Někteří žáci však měli s dělením problém. Vzhledem k časové tísní, byla žákům rovnou poskytnuta pomoc ze strany spolužáků. Příště bych se však snažila žákům nejprve poskytnout individuální nápovědu a nechat dělení na nich samotných. Úkolem každé skupiny bylo vytvořit plakát vztahující se k jejich ročnímu období. Aby žáci věděli, jak a co se bude v závěru hodnotit, sepsala jsem na tabuli několik kritérií, která by plakát měl splňovat. Když jsem procházela jednotlivé skupiny, byla jsem mile překvapená, jak žáci dokážou spolupracovat a rozvrhnout si práci. Také jsem si uvědomila, že pro prvňáky bude dost obtížné psát názvy měsíců, a tak jsem jim doprostřed místnosti položila kartičky s předepsanými měsíci z předchozí aktivity, které mohli na plakát místo psaní přilepit. Žáci však museli ze všech měsíců

vybrat jen ty, jež odpovídaly jejich ročnímu období. Pro příště bych připravila i kartičky s jednotlivými ročními obdobími.

V rámci sebereflexe jsem si uvědomila, že aktivitě chyběl jakýsi motivační prvek, který by žákům objasnil, k čemu bude plakát sloužit a proč by měli věnovat úsilí k jeho tvorbě. Opět se mi nepodařilo odhadnout načasování aktivit, a tak nám na hodnocení plakátů nezbylo dostatek času. V budoucnu je nutné počítat s tím, že žáci na tvorbu plakátů potřebují více než 15 minut času. A tak hodnocení s žáky provedu na začátku příští vyučovací hodiny, v rámci něhož bude mít každý možnost stát se porotcem a věnovat svůj hlas jednomu z plakátů. Jsem velice zvědavá, jak budou žáci schopni svá rozhodnutí argumentovat, a zda budou schopni brát v úvahu zadaná kritéria. Pokud by bylo možné pro tyto aktivity vyčlenit dvě hodiny, bylo by to jistě vhodnější, protože by hodnocení mohlo být provedeno hned v zápětí. Vždy je dobré žákům poskytovat zpětnou vazbu co nejdříve po činnosti.

## 5.2.6. Výukový plán cvičíme se švihadly

**Metodický postup:**

**Vzdělávací obor:** Tělesná výchova

|                 |                |  |
|-----------------|----------------|--|
| <b>Obsahové</b> | <b>Cíle</b>    | <p>Rozvíjet fyzickou zdatnost a pohybové schopnosti (koordinace pohybu, rychlost, vytrvalost, síla atd.) v rámci pohybových činností a her dle individuálních možností žáka.</p> <p>Seznámit se s bezpečnostními pravidly při cvičení se švihadly.</p> <p>Upravit délku švihadla tak, aby odpovídala výšce cvičícího.</p> <p>Rozvíjet pohybové dovednosti- přeskoky přes švihadlo a vyvarovat se chybám, které brání správnému provedení přeskoku.</p> |
|                 | <b>Výstupy</b> | <p>Žák podběhne točící se švihadlo.</p> <p>Žák upraví délku švihadla tak, aby odpovídala jeho výšce.</p> <p>Žák volí vhodné místo pro nácvik přeskoků tak, aby zabránil nebezpečí úrazu.</p> <p>Žák se vyvaruje chyb, které brání správnému přeskoku přes švihadlo.</p> <p>Žák rozvíjí své pohybové schopnosti v rámci</p>   |

|                 |                                     |  |
|-----------------|-------------------------------------|--|
|                 |                                     | pohybových her a zvyšuje svou fyzickou zdatnost dle svých individuálních možností.   |
| <b>Jazykové</b> | <b>Cíle</b>                         | <p>Rozšířit si slovní zásobu související s cviky se švihadly.</p> <p>Zopakovat a upevnit si slovní zásobu používanou při rozcvičce.</p> <p>Zaznamenat počty přeskoků do tabulky.</p> <p>Porozumět pokynům učitele.</p>   |
|                 | <b>Výstupy</b>                      | <p>Žák reaguje na pokyny učitele, a tím si zopakuje a upevní příkazy v infinitivním tvaru.</p> <p>Žák si rozšíří slovní zásobu týkající se cviků se švihadlem.</p> <p>Žák zaznamená počty přeskoků do tabulky s anglickými instrukcemi.</p>  |
|                 | <b>Klíčová slovní zásoby</b>        | <p>Skipping rope, rope jumping skills, jumping on the left/right foot, jumping with the both feet, alternate feet jumping</p> <p>Numbers.</p> <p>Parts of body.</p> <p>Vocabulary from warm up activity: fold the skipping rope, hold the skipping rope at the ends, stretch it above your head, sit on the floor, do arm circles, forwards and backwards, place the rope around your feet, stretch your back.</p> |
|                 | <b>Rozvíjení jazykové struktury</b> | <p>Commands in the infinitive: jump, look at me, be quiet, work in pairs, come here, find enough space for skipping, spread out, stand in the middle of the rope, it should reach your armpits, use your rope to make a circle, go through the rotating skipping rope without touching, truckle the skipping rope without touching the ground and the rope, switch the roles, count the number of jumps.</p>       |
|                 | <b>Scaffolding</b>                  | <p>Názorné předvedení jednotlivých cviků učitelem.</p> <p>Tabulka s anglickými názvy doplněná o</p>  |



|                          |   |  |
|--------------------------|---|--|
|                          |   | nákresy jednotlivých cviků.<br>Ukázka skutečné pomůcky.<br>Využívání stále se opakujících frází. |
| <b>Organizační formy</b> | frontální / práce ve dvojicích / jiná   |  |
| <b>Kulturní rozdíly</b>  | -   |  |
| <b>MV a PT</b>           | Matematika a její aplikace, Výchova ke zdraví, Jazyk a jazyková komunikace<br><br>Osobnostní a sociální výchova |  |
| <b>Pomůcky</b>           | Píšťalka, švihadla, lano, pracovní listy (viz příloha č. 3).  |  |

### **Metodický postup:**

#### **1. Úvod a seznámení se s tématem hodiny: cca 3 min, interakce U-Ž**

V rámci nástupu učitel zkontroluje vhodnost oblečení žáků, spočítá počet cvičících a seznámí žáky s tématem hodiny.

#### **2. Podbíhání švihadla: cca 5-10 min**

Učitel požádá o pomoc necvičícího žáka či jiného pedagoga. Vezmou si lano nebo dvě svázaná švihadla, která roztočí. Žáci vytvoří zástup a jeden po druhém se snaží proběhnout točícím se švihadlem. Učitel žáky navrhuje na vhodné strategie, upozorňuje na načasování a rozhodnost při probíhání. Následuje probíhání dvojic, kde je nutná domluva mezi žáky.

#### **3. Rozcvička s využitím švihadel: cca 5-10 min, interakce U-Ž**

Žáci se rozestaví po tělocvičně tak, aby měli dostatek prostoru pro rozcvičení a zároveň dobře viděli na učitele. Učitel vysvětluje provedení cviků v anglickém jazyce, následně však cvik sám předvede. Rozcvička se soustřeďuje na partie zatěžované při skákání přes švihadlo. Mimo jiné žákům slouží jako ukázka, jak lze s pomocí švihadla protáhnout především paže, zádové svaly a dolní končetiny. V rámci rozcvičky žáci také tvoří různé tvary s pomocí svých švihadel (procvičení geometrických tvarů, písmen, číslic apod.).

#### **4. Nácvik přeskoků: cca 10 min, interakce U-Ž**

Při přeskocích je velmi důležité dbát na dodržování bezpečnostních pravidel a udržování dostatečného rozmístění každého žáka, aby se zabránilo úrazu. Dále je důležité žákům vysvětlit, jak upravit délku švihadla tak, aby žákům vyhovovala. Vhodnou délku švihadla zjistí žák tak, že si stoupne na střed švihadla, uchopí konce švihadel každý do jedné ruky a napne švihadlo podél těla. Správná délka švihadla dosahuje do podpaží žáka. Pokud je švihadlo delší, je nutné si ho omotat kolem zápěstí, je-li příliš krátké, měli bychom apelovat na rodiče ke koupi švihadla delšího. Dále

následuje samotný nácvik přeskoků snožmo, přeskoků na jedné noze či přeskoků, při kterých střídáme končetiny. Učitel cvik anglicky popíše a následně ho žákům také předvede. V průběhu nácviku učitel obchází žáky, podporuje je a upozorňuje na možné chyby, které brání správnému provedení přeskoků (např. vysoké skoky, ohýbání nohou, přílišná délka švihadla apod.).

#### **5. Záznamy o přeskocích: cca 10 min, interakce Ž-Ž,**

Žáci jsou rozděleni do dvojic. Učitel každé dvojici rozdává dvě záznamové tabulky a tužku. V prvním sloupci tabulky jsou uvedeny čtyři různé typy přeskoků, které jsme v předchozí části hodiny společně nacvičovali. Anglické názvy skoků jsou doplněny o nákresy jednotlivých přeskoků. Druhý sloupec je prázdný, tak aby do něj mohli žáci zaznamenat počet provedených přeskoků. Učitel poprosí dobrovolníka, aby jednotlivé přeskoky předvedl. Pro ukázkou nahlas počítá počet provedených přeskoků a následně žákům ukáže, kam toto číslo zaznamenat. Poté už žáci pracují ve dvojicích, jeden provádí přeskoky a druhý nahlas počítá a následně zaznamenává počty do tabulky. Následně se žáci vystřídají. Učitel určí, zda má každý žák jeden či více pokusů na provedení přeskoků dle časových možností. Záznamy si učitel vybere a schová pro pozdější porovnání výsledků a zjištění pokroku dětí. Po určitém období nácviku přeskoků provedou opětovné měření výsledků.

#### **6. Přeskoky točícího se švihadla: cca 5 min**

Žáci utvoří kruh, doprostřed kruhu se postaví učitel a roztočí švihadlo vodorovně k zemi. Žáci se pokouší vodorovně točící se švihadlo přeskočit. Komu se to nepodaří, vypadává ze hry.

#### **7. Podlézání švihadla: cca 10 min**

Učitel opět využije jednoho pomocníka, se kterým napnou švihadlo cca do výšky 60 cm. S každým přibývajícím kolem výšku snižují. Úkolem žáků je švihadlo podlézt bez dotyku země či švihadla. Ti, kteří takto podlézt nedokážou, vypadávají ze hry.

#### **Reflexe hodiny:**

Ráda připravuji hodiny, které jsou tematicky provázené, nebo které různými způsoby pracují s jednou pomůckou. Pro tuto hodinu jsem zvolila švihadla, která žáci mají vždy při sobě. Hodina měla žákům ukázat širokou škálu využití právě tak obyčejné pomůcky, jakou je švihadlo. V úvodu jsem žákům představila pomůcku, která nás měla po zbytek hodiny doprovázet. Samozřejmě jsme si pomůcku pojmenovali a uvedli její anglický název. První aktivitou bylo podbíhání švihadla či lana. Raději využívám dvě spojená švihadla bez rukojetí. Lano svým mohutným dojmem často žákům nahání strach a také se s ním hůře manipuluje v případě, že je potřeba rychle zpomalit či úplně otáčení zastavit. Přestože žáci tuto aktivitu dělali poprvé, nebáli se a s odhodláním se pouštěli do akce. Nejčastěji se žáci potýkali s problémy s načasováním výběhu a nedostatečnou komunikací mezi dvěma běžícími. Aktivita je pro žáky zajímavá a zábavná, a pokud nedochází k velkým prodlevám, lze ji využít k počátečnímu zahřátí organismu. Úvodní část rozcvičky posloužila k zopakování slovní zásoby z matematiky. Žáci dle zadání tvořili ze švihadel geometrické tvary a číslíce. Bohužel jsem zjistila, že některé typy švihadel jsou pro tvarování naprosto nevhodné.

V rámci rozcvičky jsme se zaměřili na partie, které jsou při přeskocích nejvíce zatěžované. Cviky jsme prováděli s využitím přeložených švihadel. Soustředili jsme se na rozvoj pohyblivosti, dále uvolnění, protažení a posílení některých partií (kloub ramenního pletence, prsní svaly, páteř, bederní svaly, horní a dolní končetiny). Cviky byly popisovány v anglickém jazyce a následně předvedeny učitelem. Je důležité dbát na to, aby všichni žáci snadno viděli na učitele a naopak i učitel na žáky, aby mohl v případě potřeby opravit chyby žáků při špatném provedení cviků.

Následovala hlavní část hodiny, tedy nácvik přeskoků. Hned po několika minutách jsem si uvědomila, že jsem schopnosti žáků přecenila, a že od další připravené aktivity, ve které žáci měli zaznamenávat počty podařených skoků v několika typech přeskoků, budu muset upustit. Asi tak polovina žáků stále ještě nebyla schopná plynule přeskakovat švihadlo, a tak jsme se zaměřili na prevenci chyb a nácvik samotného přeskoku. Bylo vidět, že někteří žáci už ztrácí naději, a tak jsem mezi jednotlivými žáky procházela, povzbuzovala je a chválila. Žáci, kteří již dokázali plynule navazovat přeskoky, si vyzkoušeli 4 různé typy přeskoků (snožmo, na pravé noze, na levé noze a střídání končetin při přeskocích). Musím přiznat, že organizace hodiny nebyla příliš jednoduchá vzhledem k bezpečnostnímu rozmístění žáků po prostoru tělocvičny. Nejsem si jistá, zda mě všichni žáci dobře slyšeli. Možná by bylo efektivnější rozdělit žáky na 2 skupiny. Jednu skupinu by tvořili ti, kteří přeskoky již zvládají. Tato skupina žáků by mohla absolvovat připravenou aktivitu a provádět záznamy o provedených přeskocích. Druhou skupinu by tvořili žáci, kteří potřebují více času na nácvik přeskoku a prevenci chyb. Ani tak by organizace nebyla lehká a ztratili bychom dost času dělením a vysvětlováním úkolu první skupině. Tento postup by však vyžadoval větší znalost třídy jako celku a především pohybových dovedností jednotlivců, což u mě chybí. Je škoda, že nebylo možné využít pracovní list, který využíval mezipředmětových vztahů. Avšak vzhledem k aktuálním schopnostem a dovednostem dětí byl příliš nadsazen a myslím, že nebylo vhodné ho v tuto chvíli zařadit. Pracovní list je vhodný pro žáky vyšších ročníků. Jako závěrečnou aktivitu jsem zvolila podlézání švihadla. Tato aktivita přispěla k celkovému zklidnění organismu a zároveň protažení svalů.

### 5.2.7. Výukový plán měsíce v roce

**Metodický popis:**

**Vzdělávací obor:** Člověk a jeho svět

|                 |                |   |
|-----------------|----------------|---|
| <b>Obsahové</b> | <b>Cíle</b>    | <p>Znát měsíc svého narození.</p> <p>Vyhledat v kalendáři měsíc svého narození.</p> <p>Identifikovat roční období na obrázku a své tvrzení podložit.</p> <p>Rozeznat měsíce v roce a přiřadit je k ročním obdobím.</p>  |
|                 | <b>Výstupy</b> | <p>Žák odpoví na otázku: Ve kterém měsíci ses narodil (máš narozeniny)?</p> <p>Žák vyhledá v kalendáři měsíc svého narození.</p> <p>Žák dle obrázku rozhodne, o které roční období jde a své tvrzení odůvodní.</p> <p>Žák rozezná měsíce v roce a přiřadí je k jednotlivým ročním obdobím.</p>  |
| <b>Jazykové</b> | <b>Cíle</b>    | <p>Zopakovat a upevnit si slovní zásobu ročních období a měsíců v roce.</p> <p>Zopakovat a upevnit si jazykovou strukturu využívanou při popisu oblečení: She/he is wearing ...</p> <p>Upevnit si jazykovou strukturu odpovědi: My birthday is in .....</p> <p>Reagovat na otázku: When is your birthday?</p> <p>Zopakovat a upevnit si příkazy v infinitivním tvaru.</p> <p>Porozumět pokynům učitele.</p> |
|                 | <b>Výstupy</b> | <p>Žák reaguje na pokyny učitele, a tím si zopakuje a upevní příkazy v infinitivním tvaru.</p> <p>Žák si upevní názvy ročních období a vybraných měsíců v roce.</p>   |

|  |                                     |   |
|--|-------------------------------------|---|
|  |                                     | <p>Žák si při popisu oblečení osob na obrázku fixuje jazykovou strukturu „She/He is wearing ...“</p> <p>Žák si při odpovídání na otázku učitele fixuje jazykovou strukturu „My birthday is in ....“</p>   |
|  | <b>Klíčová slovní zásoby</b>        | <p>Seasons: spring, summer, autumn, winter.</p> <p>Months: January, February, March, April, May, June, July, August, September, October, November, December.</p> <p>My birthday is in.....</p>  |
|  | <b>Rozvíjení jazykové struktury</b> | <p>Commands in the infinitive: stop talking, sit down, come here, look at the interactive whiteboard, look at the picture, come back, work in pairs, talk about your picture with your partner, put these pieces together to make a picture, look at the picture, raise your hand, stand up, put your name on it, write the month of your birthday, find it in the calendar.</p> <p>Questions in present simple/continuous: When is your birthday? Which season is it? What is she/he wearing? How many children are there? Which seasons are missing? What is it? Are you ready? What is in the picture?</p> <p>Present simple: It is spring/summer...</p> <p>Present continuous: He/ she is wearing....</p> |
|  | <b>Scaffolding</b>                  | <p>Aktivace předešlých znalostí.</p> <p>Kalendář s českými a anglickými názvy měsíců.</p> <p>Vzniklé plakáty o ročních obdobích z předešlé hodiny.</p> <p>V případě potřeby jeden z žáků v mateřském jazyce zopakuje, co je úkolem žáků v dané aktivitě.</p> <p>Demonstrace jednotlivých činností učitelem.</p> <p>Využívání opakujících se frází.</p> <p>Pracovní list v anglickém jazyce doplněn o obrázky podporující porozumění.</p>  |

|                          |   |
|--------------------------|---|
| <b>Organizační formy</b> | frontální / práce ve dvojicích / samostatná   |
| <b>Kulturní rozdíly</b>  | Je nutné si dát pozor na rozdíly v americké a britské angličtině u výrazu podzim. Americká angličtina využívá výraz fall, zatímco britská autumn. |
| <b>MV a PT</b>           | Jazyk a jazyková komunikace<br>Osobnostní a sociální výchova  |
| <b>Pomůcky</b>           | Interaktivní tabule, pracovní listy (viz příloha č. 4), kalendáře, volné listy papíru, rozstříhané obrázky s motivy ročních období.               |

### **Metodický postup:**

#### **1. Motivační aktivita: cca 5-10 min, interakce Ž-Ž**

Učitel si před hodinou připraví dva či tři druhy obrázků s tematikou ročních období. Tyto obrázky rozstříhá na několik částí. Tentokrát učitel žákům neprozrazuje téma hodiny, místo toho do dvojic rozdá rozstříhané kusy obrázků. Úkolem dvojic je tyto části poskládat tak, aby jim opět vznikl obrázek. Po složení si mají žáci o svých obrázcích povídat s partnerem. Žáci tak sami odhalí téma hodiny.

#### **2. Otázky k obrázku: cca 5-10 min, interakce U-Ž**

Učitel využije interaktivní tabuli, na které postupně promítne obrázky, které žáci skládali. Poté se ptá na roční období znázorněná na obrázku. Chce slyšet, proč si žáci myslí, že jde právě o zmíněné roční období. Ptá se na počty dětí na obrázku a také na oblečení dětí. Takto pokračuje i s dalšími obrázky. V průběhu aktivity na tabuli zapisuje názvy zmíněných ročních období v anglickém jazyce. Na závěr se žáků ptá na chybějící roční období, která opět připisuje k ostatním ročním obdobím na tabuli.

#### **3. Práce s kalendářem: cca 5-10 min, Ž**

Je potřeba, aby učitel přinesl několik kalendářů, ve kterých jsou měsíce pojmenované jak v mateřském, tak v anglickém jazyce. Je nutné žákům kalendář ukázat a společně si objasnit, jak žáci v kalendáři potřebné informace naleznou. Poté učitel každému rozdá prázdnou kartičku, kam žáci anglicky přepíší název měsíce, ve kterém se narodili. Úkolem žáka je nalézt měsíc narození v kalendáři a zjistit tak i jeho anglický název, který pak přepíše na svou kartičku.

#### **4. Odpověz na otázku „WHEN IS YOUR BIRTHDAY?“: cca 5- 10 min, interakce U-Ž**

Nejprve se učitel zeptá, zda by někdo věděl, jak se kamarád v angličtině zeptat, kdy má narozeniny. Pokud nikdo neví, je řada na učiteli, aby žákům otázku v angličtině řekl a poté na ni také odpověděl. Společně si nejprve otázku a následně i odpověď několikrát nahlas zopakují. Poté už se učitel začíná ptát žáků. S odpovědi učitel žákům pomáhá. Žák kromě odpovědi také zvedá cedulku s názvem měsíce. Pokud je to z časových důvodů možné, je dobré se zeptat všech žáků třídy. V případě, že učitel vidí, že žákům odpovědi jdou, mohou žáci převzít funkci učitele a otázky také pokládat.

Vytvoří se tak jakýsi řetězec, učitel se zeptá žáka, ten mu odpoví a následně ten samý žák pokládá otázku některému svému spolužákovi. Pokud mají žáci problémy se samotnou odpovědí na otázku, je důležité věnovat se nácviku pouze odpovědi. Roli učitele žáci mohou převzít v dalších hodinách, kdy odpověď bude zafixovaná a oni se budou cítit jistěji.

### **5. Pracovní list: cca 10- 15 min, interakce U-Ž, Ž**

Vzhledem k tomu, že pracovní list je ve formě tabulky a navíc je v anglickém jazyce, je nutné, aby učitel s žáky list prošel a vysvětlil jim, jak tabulku vyplnit. Pro žáky prvního ročníku bude těžké se v tabulce orientovat, a tak jim učitel musí poradit, jak se v ní zorientovat. Mohou využít papír k zakrývání částí, které právě nevyplňují. Záleží na každém žákovi, jakou strategii zvolí, zda bude vyplňovat chybějící informace po řádcích či sloupcích. Žáci mohou využít jednak kalendáře z předchozí aktivity či využít plakáty, které v předchozí hodině sami vytvořili a kde jsou dokonce měsíce již rozděleny na jednotlivá roční období. V prvních dvou řádcích mají chybějící informace dopsat, zatímco v posledních dvou řádcích si mohou vybrat, zda chtějí psát či kreslit. Tento pracovní list po kontrole může posloužit jako studijní materiál či pomoc pro splnění dalších náročnějších úkolů. Pokud v hodině nebude dostatek času na dokončení posledních dvou řádků, mohou je děti dodělat doma.

#### **Reflexe hodiny:**

Myslím si, že pro žáky prvního ročníku je dost náročné se učit všechny názvy měsíců v roce v mateřském jazyce, natož v jazyce cizím. Proto jsem se rozhodla měsíce v anglickém jazyce představit, ale neklást si za cíl se je všechny naučit. Spíše jsem se snažila žákům ukázat, kde a jakým způsobem si v případě potřeby měsíce vyhledat. Často se snažím vyhnout tomu, abych žákům sama prozrazovala téma hodiny. K tomuto účelu jsem tentokrát využila motivační aktivitu, v rámci které žáci samostatně téma hodiny odhalili. Abych si byla jistá, že žáci rozumí anglicky zadaným instrukcím, poprosila jsem jednoho z žáků, aby zopakoval úkol v mateřském jazyce. Prolínání cizího a mateřského jazyka je přirozenou součástí výuky CLIL. V rámci počáteční fáze je především důležité, aby se žáci hodin vedených v anglickém jazyce nebáli a nevybudovali si k nim negativní vztah způsobený tím, že žáci po celou hodinu nevědí, co mají dělat. Na druhou stranu není vhodné překládat vše do mateřského jazyka, protože pak si žáci na překlad zvyknou a nebudou anglickým instrukcím věnovat pozornost, protože budou spoléhat na následný překlad. Je dobré s postupně přibývajícím zkušenostmi žáků s výukou, množství mateřského jazyka v hodinách omezit. V rámci motivační aktivity žáci ve dvojicích skládali obrázek, který žákům odtajnil téma hodiny a také posloužil jako podnět ke komunikaci. S využitím interaktivní tabule jsem obrázek promítla, aby i ti, kteří mají obrázek jiný, se mohli do diskuze zapojit. Zopakovali jsme si popis oblečení osob, určili jsme si, o které roční období jde a jak jsme to poznali.

V rámci hodiny jsme se také seznámili s různými typy kalendářů a následně si žáci sami vyzkoušeli v kalendáři vyhledat potřebnou informaci. Úkolem žáků bylo v kalendáři vyhledat měsíc, ve kterém slaví své narozeniny a následně zjistit a přepsat anglický název tohoto měsíce. Bohužel, jak jsem předpokládala, někteří žáci měsíc svých narozenin neznali. Naštěstí mi pomohla paní třídní učitelka, která data narození žáků měla v seznamu, a tak je žákům nadiktovala. Je tedy nutné s tím počítat a pro

příště být na tuto situaci připraven. Je dobré žáky nechat měsíc napsat, jednak aby si ho zapamatovali, a jednak jim kartička s názvem měsíce poslouží jako pomůcka v další aktivitě. V následující aktivitě si žáci fixují odpověď na otázku: When is your birthday? Původně jsem chtěla, aby žáci kromě odpovídání, také pokládali otázku. Zvýšil by se tak čas, kdy mluví samotní žáci a omezila by se role učitele. Ale ukázalo se, že by to pro žáky bylo příliš náročné, a tak jsme se zaměřili prozatím jen na nácvik odpovědí. Přestože věta v hodině zazněla mnohokrát, z úst každého žáka, někteří měli stále problémy si odpověď zapamatovat. Pro příště by bylo vhodné větu napsat také na tabuli, aby ji žáci měli stále před sebou. V následující hodině bude nutné se k otázce vrátit a např. v rámci úvodní aktivity tuto větnou strukturu dále upevňovat.

V závěru hodiny jsme se věnovali pracovnímu listu. Opět jsem využila interaktivní tabuli, abych žákům pracovní list promítla a mohla tak s nimi procházet jednotlivé informace. Po následné konzultaci s učitelkou jsme se shodli na tom, že by bylo vhodné tabulku vytvořit v programu pro interaktivní tabuli, aby žáci mohli chybějící informace rovnou do tabulky doplňovat. Během doplňování chybějících slov se ukázalo, že např. písmenko W ještě žáci neumí psát a celkově přepis anglických slov žákům činil problémy. Pracovní list bych tedy pro příští využití upravila tak, aby žáci nemuseli chybějící slova doplňovat, ale pouze již předepsané měsíce třídili do ročních období s využitím 4 různých barevných pastelek. Původní i nově upravená verze pracovního listu je součástí přílohy č. 4.

## 5.2.8. Výukový plán části těla

### Metodický popis:

**Vzdělávací obor:** Tělesná výchova

|                 |                |  |
|-----------------|----------------|--|
| <b>Obsahové</b> | <b>Cíle</b>    | Znát různé části těla a umět je pojmenovat.<br><br>Rozvoj kooperativních a komunikačních dovedností v rámci jednoduchých týmových pohybových činností a soutěží.<br><br>Být schopen dodržovat dohodnutá pravidla (hrát fair-play).                   |
|                 | <b>Výstupy</b> | Žák ukáže a následně pojmenuje jednotlivé části těla.<br><br>Žák se účastní týmových soutěží a vlastní činností přispívá ke splnění úkolu a dosažení dobrého celkového výkonu.<br><br>Žák jedná v duchu fair-play (dodržuje dohodnutá pravidla hry). |
| <b>Jazykové</b> | <b>Cíle</b>    | Zopakovat a následně si rozšířit slovní  |



|  |                                     |   |
|--|-------------------------------------|---|
|  |                                     | <p>zásobu- tělo a jeho části.</p> <p>Zopakovat a upevnit si příkazy v infinitivním tvaru.</p> <p>Porozumět pokynům učitele a pravidlům pohybových her.</p>  |
|  | <b>Výstupy</b>                      | <p>Žák reaguje na pokyny učitele, a tím si zopakuje a upevní příkazy v infinitivním tvaru.</p> <p>Žák si upevní a dále rozšíří slovní zásobu vztahující se k tělu a jeho částem.</p> <p>Žák vykonává pohybové činnosti dle stanovených pravidel a pokynů učitele.</p>   |
|  | <b>Klíčová slovní zásoby</b>        | <p>Parts of body: head, eye, ear, mouth, nose, arm, hand, leg, foot.</p> <p>Colours</p> <p>Numbers</p> <p>Vocabulary from warm up activity: find enough space for exercise, stand straight, tilt your head to the right and slowly go to the other side, rotate your head, do arm circles, forward and backward, bend your body and do circles, try to touch your toes, bend one knee while keeping the other straight, change your leg, try to hold your hands behind your back, stand on one foot without moving, sit down, stretch your back, two jumps are low and one is high.</p> |
|  | <b>Rozvíjení jazykové struktury</b> | <p>Commands in the infinitive: stop talking, come here, listen to the instructions, line up, remember the colour, two people run together, hold your hands, run around and touch someone else, the tagged person will join to them, only one person from the group can run, put together a picture with the right word, collect the pieces of paper, raise your hands if you are ready, show me your leg.</p>   |

|                          |   |  |
|--------------------------|---|--|
|                          | <b>Scaffolding</b>  | <p>V případě potřeby jeden z žáků v mateřském jazyce zopakuje, co je úkolem žáků v dané aktivitě.</p> <p>Demonstrace činnosti učitelem.</p> <p>Předvedení jednotlivých cviků.</p> <p>Obrázky jednotlivých částí těla.</p> <p>Využití svého těla jako pomůcky.</p> <p>Opakování stejných frází.</p> |
| <b>Organizační formy</b> | frontální / skupinová / jiná  |  |
| <b>Kulturní rozdíly</b>  | -   |  |
| <b>MV a PT</b>           | <p>Výchova ke zdraví, Jazyk a jazyková komunikace</p> <p>Osobnostní a sociální výchova</p>          |  |
| <b>Pomůcky</b>           | Píšťalka, sada kartiček s obrázky a názvy částí těla odlišená 4 různými barvami, novinový dvojlist. |  |

### Metodický postup:

#### 1. Úvod a seznámení se s tématem hodiny: cca 3 min, interakce U-Ž

V rámci nástupu učitel zkontroluje vhodnost oblečení žáků, spočítá počet cvičících a seznámí žáky s tématem hodiny.

#### 2. Slovní zásoba: cca 5 min

Učitel žáky vyzve, aby uvedli v anglickém jazyce části těla, které znají. Jakmile někdo uvede určitou část těla, učitel žáka pochválí, nahlas slovíčko zapakuje a požádá žáky, aby mu jmenovanou část těla ukázali a nahlas vyslovili. Až poté v případě potřeby doplní slovní zásobu o nové výrazy.

#### 3. Tag game (Honička): cca 5-10 min

Učitel žákům představí hru v anglickém jazyce a zeptá se, kdo hru zná. Poté se zeptá žáků, kdo zná klasickou českou honičku. Následně žákům vysvětlí, že jde o stejnou hru, jen uvedenou ve dvou různých jazycích. I přesto, že žáci hru pravděpodobně budou znát, učitel žákům stručně v anglickém jazyce připomene pravidla hry a dodá jednu zvláštnost. Pro dnešek budou honit dva žáci, kteří se budou držet po celou dobu hry za ruce. Žáci tedy musí běhat spolu a nesmí se rozpojit. Pokud se někoho dotknou, žák se k nim připojí a budou honit 3 atd. Aby žákům usnadnil porozumění pravidlům, podporuje svá slova názornou ukázkou. Hra slouží jednak na rozehrání organismu, a také k rozvoji kooperace a komunikace honících žáků.

#### **4. Rozcvička: cca 5-10 min, interakce U-Ž**

Učitel žáky vyzve, aby si našli dostatek místa pro rozcvičení a zároveň dobře viděli na učitele. Učitel vysvětluje provedení cviků v anglickém jazyce, následně však cvik také předvede. Rozcvička je vedena od hlavy k dolním končetinám. Učitel využívá opakující se pokyny tak, aby přispěl k zapamatování si výrazů pro jednotlivé cviky.

#### **5. Hra pro podporu týmové spolupráce: 15 min, interakce Ž-Ž,**

Je nutné, aby si učitel před hodinou připravil lístečky a označil je čtyřmi různými barvami. V hodině učitel žákům stručně s využitím jednoduchých anglických frází vysvětlí pravidla následující hry. Vysvětlí jim, že žáci budou rozděleni do čtyř družstev. Každé družstvo se postaví do jednoho rohu a získá jednu barvu. Úkolem družstva bude sbírat lístečky, které budou uprostřed tělocvičny. Pro lístečky může vždy vyběhnout jen jeden z týmu, teprve až se hráč vrátí, může vyběhnout další. Na lístečcích jsou jednak obrázky částí těla, a jednak anglické názvy. Dalším úkolem družstva je přiřadit obrázky ke správným názvům. Vyhrává ten tým, kterému se podaří nejrychleji shromáždit všech 16 lístečků a správně přiřadit obrázky k názvům. Učitel opět využívá gesta a názorné ukázky, aby žákům porozumění pravidlům hry usnadnil. Pokud vidí, že žáci pravidlům neporozuměli, poprosí některého z žáků, aby pravidla zopakoval v mateřském jazyce. Poté teprve žáky do družstev rozdělí, pokud by to udělal předtím, žáci by pravidlům nevěnovali dostatečnou pozornost. Vyzve žáky, aby si zapamatovali barvu, kterou jim zadá. Pak už jen vyvolává jednotlivé barvy týmů. Je dobré, žákům nechat chvíli na domluvu a promyšlení taktiky. Učitel mezitím rozmístí již připravené lístečky doprostřed tělocvičny, tak aby vzdálenost od každého rohu byla přibližně stejná a žádný tým nebyl ve výhodě. Hra může začít. Učitel už jen pozoruje, zda některý z týmů neporušuje stanovená pravidla.

#### **6. Ruce nohy teď: cca 5-10 min, interakce U-Ž, Ž-Ž**

Žáci zůstávají ve stejných týmech z minulé aktivity. Učitel každému týmu rozdá novinový dvojlist či jiný list papírů většího formátu, který si družstvo položí někam na zem do prostoru tělocvičny. Žáci se volně pohybují po tělocvičně (běh, skákání, chůze, tanec). Když však uslyší předem stanovený signál, vrací se na své místo. Učitel zadává počet končetin, kterými se žáci musí dotýkat novinového dvojlistu. Např. 3 ruce, 5 nohou. Vždy se musí alespoň jednou částí těla dotýkat každý člen týmu. Jde o závěrečnou aktivitu, která slouží k uklidnění organismu a opět rozvíjí schopnost žáků spolupracovat a komunikovat v týmu.

#### **Reflexe hodiny:**

Myslím si, že při hodinách tělesné výchovy vedených v anglickém jazyce je velmi důležité, aby žáci znali především části svého těla. Znalost slovní zásoby týkající se těla a jeho částí žákům usnadní porozumění popisům jednotlivých cviků v rámci rozcvičky, ale také při nácviku nejrůznějších pohybových dovedností (běhy, přeskoky přes švihadla, kotouly atd.), kdy učitel žákům vysvětluje způsoby provedení nejrůznějších pohybových činností. Proto jsem se rozhodla v dnešní hodině věnovat pozornost procvičení a následnému rozšíření právě slovní zásoby vztahující se k tělu a jeho částem. Za předmětové cíle jsem si zvolila rozvoj spolupráce a komunikace v rámci týmových pohybových her. V úvodu hodiny jsem žákům dala prostor pro aktivaci předešlých znalostí. Velmi mě překvapilo, že žáci znali složitější anglické výrazy jako

lokty, kolena, ramena a naopak základní slovíčka jako paže a nohy neznali. Po hodině jsem se dozvěděla, že žáci v předchozí hodině pracovali s písni: Head, shoulders, knees and toes a záhada byla odhalena. Právě z tohoto důvodu je tak důležité nejprve zjistit, co již žáci ovládají, abychom na jejich znalosti dokázali plynule navázat a mohli slovní zásobu dále rozvíjet tím správným směrem. Vzhledem k tomu, že tato hodina byla již několikátou společnou hodinou, rozhodla jsem posunout hodinu o pár kroků vpřed a tentokrát také pravidla her vysvětlovat v anglickém jazyce. Samozřejmě jsem využila nejrozličnějších podpůrných strategií, abych žákům porozumění usnadnila. První aktivitou byla honička dvojic, jež sloužila k zahřátí organismu. Cílem takovéto párové aktivity je naučit se koordinovat pohyby a komunikovat mezi sebou. Následovala rozcvička vedená taktéž v anglickém jazyce, v rámci které jsem využívala výrazy částí těla k popisu jednotlivých cviků. Využívání stále se opakujících frází k popisu jednotlivých cviků žákům pomáhá k zapamatování si jazykových struktur a přispívá k porozumění cizímu jazyku.

Hlavní část hodiny byla věnována týmové hře, ve které žáci opět pracovali na svých schopnostech kooperace a komunikace v rámci týmu. Kromě rozvoje svých pohybových schopností, rozvíjeli také své schopnosti jazykové. Jedním z úkolů týmu bylo zkombinovat obrázky se správnými anglickými názvy, které jsme v rámci hodiny procvičovali. Zatímco některé týmy si s tímto úkolem poradily lehce, pro některé to byl úkol náročnější. Zpětně si uvědomuji, že chyběla reflexe, ve které by žáci hodnotili právě kooperaci ve skupině a zhodnocení zvolených strategií. Díky ní by se mi podařilo získat potřebné informace, které by mi pomohly stanovit, zda se všichni členové týmů zapojili do hry a podíleli se na dokončení úkolu. Přestože je pro mě zapojování reflektivních metod do hodin tělesné výchovy trochu netradiční, je potřeba je začít využívat, protože učitelé mohou poskytnout jednak zpětnou vazbu k jednotlivým aktivitám, ale také mohou posloužit k ujištění se, zda byly naplněny stanové cíle hodiny.

### 5.2.9. Výukový plán porovnávání čísel

#### Metodický popis:

**Vzdělávací obor:** Matematika a její aplikace

| Obsahové | Cíle | Seřadit čísla od nejmenšího po největší v oboru čísel od 0-10.<br><br>Porovnat dvě čísla v oboru čísel do 20.<br><br>Graficky zaznamenat vztah mezi dvěma čísly s pomocí matematických značek (<, =, >).<br><br>Tvořit vlastní úlohy vyjadřující vztah dvou čísel. |
|----------|------|--|
|----------|------|--|

|                 |                              |  |
|-----------------|------------------------------|--|
|                 | <b>Výstupy</b>               | <p>Žák řadí čísla od nejmenšího po největší v oboru čísel od 0-10.</p> <p>Žák porovná dvě čísla v oboru čísel do 20.</p> <p>Žák graficky zaznamená vztah mezi dvěma čísly s využitím matematických značek (&lt;, =, &gt;).</p> <p>Žák tvoří vlastní matematické úlohy, ve kterých je vyjádřen vztah dvou čísel.</p>  |
| <b>Jazykové</b> | <b>Cíle</b>                  | <p>Zopakovat a upevnit si pojmenování nejprve po sobě jdoucích čísel, poté náhodně zvolených čísel od 0-10.</p> <p>Zopakovat a upevnit si čtení matematických úloh na sčítání a odčítání s využitím matematických značek (+, -, =).</p> <p>Seznámit se s novou slovní zásobou matematických značek- is less than, equal to, is greater than (&lt;, =, &gt;).</p> <p>Zopakovat a upevnit si příkazy v infinitivním tvaru.</p> <p>Porozumět pokynům učitele.</p> |
|                 | <b>Výstupy</b>               | <p>Žák reaguje na pokyny učitele, a tím si zopakuje a upevní příkazy v infinitivním tvaru.</p> <p>Žák si rozšíří slovní zásobu o nové výrazy- is less than, equal to, is greater than.</p> <p>Žák si zopakuje kromě pojmenování po sobě jdoucích čísel také náhodně zvolených čísel.</p> <p>Žák dále rozvíjí dovednost číst matematické úlohy na sčítání a odčítání s využitím matematických značek.</p>   |
|                 | <b>Klíčová slovní zásoby</b> | <p>Numbers</p> <p>Math symbols: plus, minus, equals, is less than, is greater than, equal to.</p> <p>Vocabulary from worksheet: comparing numbers, write, order, from the smallest to</p>  |

|                          |  |   |
|--------------------------|--|---|
|                          |  | the largest, draw, math problems.   |
|                          | <b>Rozvíjení jazykové struktury</b>  | <p>Commands in the infinitive: stop talking, sit down, come here, look at the blackboard, listen to me, read it aloud, come back to your places, work in pairs, take turns, turn two cards face up, pick them up, talk about your picture with your partner, take your worksheet, put your name on it, make a circle, say the number and throw the ball.</p> <p>Questions in present simple: What is it? Are you ready? What is this animal? Is an elephant small/large? Do you know a game PEXESO? Is it clear? Can you read it? Which number is the smallest/largest?</p> |
|                          | <b>Scaffolding</b>   | <p>Kartičky s číslicemi.</p> <p>Barevné karty s matematickými značkami (+, -, =, &lt;, &gt;).</p> <p>Aktivizace jazyka a předchozích znalostí v rámci úvodní hry.</p> <p>Využití gest.</p> <p>Demonstrace činností.</p> <p>Provedení příkladů řešení společně na tabuli.</p> <p>Obrázky slona a myši pro názorné vysvětlení pojmu menší, větší.</p>   |
| <b>Organizační formy</b> | frontální / práce ve dvojicích / samostatná  |   |
| <b>Kulturní rozdíly</b>  | -  |   |
| <b>MV a PT</b>           | <p>Jazyk a jazyková komunikace</p> <p>Osobnostní a sociální výchova</p>  |   |
| <b>Pomůcky</b>           | Pexeso (viz příloha č. 5), pracovní listy (viz příloha č. 6), obrázky zvířátek (slon, myš), míček, karty s matematickými značkami (+, -, =, <, >). |   |

### Metodický postup:

#### 1. Hra s míčkem: cca 5-10 min, interakce U-Ž, Ž-Ž

Učitel žáky vyzve, aby v tichosti opustili své lavice a vytvořili kruh. Na úvod učitel zařadí variantu, kdy žáci po kruhu posílají míček a postupně anglicky počítají od

0-10. Poté volí o něco složitější způsob, kdy si žáci míček předávají hodem v náhodném pořadí. Poslední variantou je zadávání úloh na sčítání a odčítání do 10. Nejprve úlohy zadává sám učitel, později pokud jsou žáci schopni příklady zadávat sami, mohou funkci učitele přebrat.

## **2. Pexeso: cca 10 min, Ž-Ž**

Před samotnou aktivitou učitel vyzve několik žáků, aby přečetli a vypočetli několik matematických úloh na sčítání a odčítání předepsaných na tabuli. Jedná se o přípravnou aktivitu, v rámci které si žáci fixují potřebné jazykové vybavení pro následující hru.

Učitel žákům připomene pravidla hry. Vysvětlí, že žáci na hracích kartách naleznou jednak matematické úlohy na sčítání a odčítání, a jednak počet vyjádřený obrázky. Úkolem žáků je otočit dvě karty vyjadřující stejný počet. Aktivita je zaměřena na rozvoj dovednosti číst matematické úlohy, a proto je nutné dbát na to, aby žáci po otočení karty úlohu nejprve přečetli. Hráči se v obracení střídají, pokud se však někomu podaří najít stejný pár, může ve hře pokračovat. Vyhrává žák, který získá více hracích karet. Během aktivity učitel prochází mezi žáky a monitoruje činnost žáků. V případě potřeby poskytuje individuální pomoc.

## **3. Slovní zásoba: cca 10 min, interakce U-Ž**

Učitel začne s krátkou motivací. Ukáže žákům obrázek myši a slona a zeptá se jich, co je na obrázku. Poté se žáků ptá, zda je myš velké či malé zvíře. To samé opakuje u slona. Otázky v angličtině podpoří gesty. Následně obrázky připevní na tabuli a nakreslí znaménko je větší tak, aby myška byla umístěna v zobáčku a slon naopak v otevřené části znaménka. Nákres poslouží jako vizuální pomůcka dětem při porovnávání dvou čísel. Poté učitel žákům ukáže karty s matematickými značkami a zeptá se na význam značek v mateřském jazyce. Následně žákům představí anglické výrazy - is less than, is greater than, equal to. Žáci výrazy po učiteli několikrát zopakují. V závěru učitel vyzve několik žáků, aby doplnili chybějící značky mezi dvě čísla.

## **4. Pracovní list: cca 10-15 min, interakce Ž**

Než žáci začnou samostatně pracovat, je nutné si společně vysvětlit, co je jejich úkolem v jednotlivých cvičeních. V pracovním listu jsou instrukce zadané v anglickém jazyce, a tak je zapotřebí s žáky jednotlivá zadání projít a úkoly jim přiblížit. Učitel k tomu využívá předem připravené příklady jednotlivých cvičení. Vyvolá jednoho z šikovných žáků, kterému anglicky zadá instrukce k úloze. Vyřešená úloha poslouží jako vzor pro ostatní žáky. Poté už pracuje každý sám. Výsledky prvního cvičení si nejprve žáci zkontrolují se spolužákem v lavici, poté proběhne společná kontrola výsledků. Třetí cvičení je cvičení nepovinné, vypracují ho jen ti žáci, kteří budou mít hotovo dříve.

## **5. Hádej, které číslo si myslím: cca 10 min, interakce Ž-Ž,**

Učitel vybere jednoho dobrovolníka, který si vybere jedno číslo ze sady karet od 1-10. Toto číslo nesmí prozradit svým spolužákům. V počátečních fázích, kdy se žáci s hrou seznamují, je dobré, aby učitel vybrané číslo znal a mohl průběh hry v případě potřeby korigovat. Úkolem ostatních žáků je zjistit, o které číslo jde. Učitel upozorní, že cílem hry je uhodnout číslo s využitím co nejmenšího počtu otázek. Zvolený žák může

odpovídat pouze ANO/NE. Učitel žákům předvede ukázkou otázek, které mohou použít např.: Je číslo menší než 6? Je číslo větší než 8? Je to číslo 9? Před samotnou hrou učitel vybere dalšího žáka, který bude tzv. zapisovačem. Jeho úkolem bude na tabuli zaznamenávat počet položených otázek. Tyto záznamy poslouží k porovnání jednotlivých kol. Předpokládám, že žáci budou mít tendenci pokládat zpočátku spíše otázky typu: Je to číslo 8? Postupem času by si však měli uvědomit, že k odhalení čísla lépe slouží otázky typu: Je číslo menší než/je číslo větší než?

### **Reflexe hodiny:**

Tématem hodiny bylo porovnávání dvou čísel v oboru od 0-20. V úvodní části hodiny jsme se však věnovali opakování - pojmenování čísel a procvičování matematických operací sčítání a odčítání. Pro tento účel jsem zvolila různé varianty her s míčem, které měly žáky motivovat a ukázat jim, že jsou již schopni samostatně v matematice využívat anglický jazyk. Vzhledem k tomu, že se jednalo o první vyučovací hodinu, bylo třeba žáky probudit a nastartovat k činnosti, což se mi také povedlo. Hra žáky bavila a aktivita probíhala dle mých plánů. Jedinou nevýhodou her s míčem je lehké zdržování v případech, kdy žáci míč nechytí a ten jim spadne na zem, s tím se však musí počítat. Lze se vyvarovat úmyslnému prodlužování hry tím, že na začátku hodiny žáky upozorníme, že v případě, že někdo bude schválně míč házet špatně, bude ze hry vyloučen.

Další aktivita měla naopak žáky opět zklidnit a dát jim větší prostor pro využívání anglického jazyka. Zvolila jsem hru pexeso, kterou jsem přizpůsobila potřebám využití anglického jazyka. Jednotlivé karty obsahovaly početní úlohy a jejich výsledky byly vyjádřeny počtem různých geometrických tvarů. Žáci tedy pracovali ve dvojicích a kromě běžných cílů hry pexeso, měli také využívat cizí jazyk pro čtení úloh a jejich výsledků při otáčení karet. Během aktivity jsem měla možnost monitorovat činnost žáků a všimnout si, co žákům dělá problémy a v případě potřeby jim poskytnout individuální podporu. Ukázalo se, že pro některé žáky je aktivita vyžadující propojení několika rovin (matematické operace, komunikace v cizím jazyce a využití krátkodobé paměti) velmi náročná. Pro příště by tedy bylo vhodnější začít s jednodušší variantou, kde by žáci dávali dohromady úlohu se správným výsledkem vyjádřeným číslicí.

Hlavní část hodiny byla zaměřena na porovnávání dvou čísel. Opět jsem začala krátkou motivací, která měla především vzbudit zájem žáků. S pomocí obrázků jsem žákům vytvořila vizuální podporu, která měla žákům pomoci k porozumění výrazu je menší, je větší. Až v průběhu hodiny jsem si uvědomila, že zapamatovat si anglické výrazy pro matematické značky vyjadřující vztah dvou čísel, bude pro žáky náročnější, než jsem si původně myslela. Možná by bylo pro žáky vhodnější látku rozdělit do několika hodin. V rámci jedné hodiny se věnovat vždy pouze nácviku jedné matematické značky, teprve až po odděleném procvičování připravit hodinu, která bude vyžadovat schopnost tyto jazykové vědomosti propojit a využít je celkově. V následující části hodiny jsme se věnovali pracovnímu listu. Vždy, když žáky seznamuji s úkoly v pracovním listu, váhám, zda vysvětlit všechny úkoly ve cvičeních najednou, aby rychlejší žáci mohli automaticky pokračovat dále, nebo jednotlivé instrukce k cvičením zadávat postupně, abych žáky nepřehltla, ale zase jim tím znemožnila postup dle individuálního tempa. V této hodině jsem žákům instrukce zadala postupně, v průběhu hodiny jsem mezi žáky chodila a v případě, že byl některý



z nich hotov dříve, individuálně jsem mu zadání dalších cvičení přečetla a postup jim přiblížila. Ani to však není ideální, protože pak nemám dostatek času sledovat, jak žáci pracují. Možná by bylo vhodné zvážit variantu, že jsou instrukce v pracovním listě zadány v obou jazycích, a tak v případě, že je některý žák hotov, může pokračovat dál, aniž by potřeboval mou pomoc. Bude totiž schopen si instrukce v dalším cvičení přečíst samostatně v obou jazycích. Na druhou stranu se obávám, že si žáci zvyknou mít instrukce v mateřském jazyce a nebudou mít potřebu si instrukce v anglickém jazyce číst. Lze však zvolit variantu, kdy se zvýšením jazykových schopností žáků, budou pokyny zadávány pouze v angličtině.

Poslední částí hodiny byla hra, ve které žáci hádali utajené číslo. Žáci hru neznali, a tak jsem jim nejprve vysvětlila pravidla hry. Díky tomu, že pro žáky hra byla nová a neokoukaná byli mnohem motivovanější a všichni se hry s nadšením účastnili. Jak jsem předpokládala, žáci využívali především jednoduché otázky typu: Je to číslo 8? Je třeba věnovat pozornost strategiím, které žáci ve hře volili ptát se a na jejich úspěšnost. S postupem času žáci zcela jistě získají určité zkušenosti a jejich otázky budou mnohem efektivnější. V dnešní hodině probíhala hra v českém jazyce, s postupem času, kdy si žáci zautomatizují potřebné fráze, bude možné hru praktikovat také v jazyce anglickém. Hodina byla dobře časově naplánovaná, podařilo se mi stihnout vše, co jsem si připravila.

## 5.2.10. Výukový plán dny v týdnu

**Metodický popis:**

**Vzdělávací obor:** Člověk a jeho svět

|                 |                |   |
|-----------------|----------------|---|
| <b>Obsahové</b> | <b>Cíle</b>    | <p>Vyjmenovat dny v týdnu v pořadí, jak jdou za sebou.</p> <p>Určit den v týdnu a pojmenovat den předcházející a následující.</p> <p>Rozlišit týden na dny pracovní, kdy žáci chodí do školy a rodiče do práce a dny volné neboli víkend.</p> <p>Uvést počet dní v týdnu.</p> |
|                 | <b>Výstupy</b> | <p>Žák vyjmenuje dny v týdnu tak, jak jdou za sebou.</p> <p>Žák určí, jaký je dnes den v týdnu a pojmenuje den předcházející a následující.</p>   |

|   |                                     |  |
|---|-------------------------------------|--|
|   |                                     | <p>Žák rozliší v týdnu dny pracovní, kdy chodí do školy a rodiče do práce a dny volné neboli víkend.</p> <p>Žák uvede počet dní v týdnu.</p>   |
| <p><b>Jazykové</b></p> <p><b>Jazykové</b></p> | <b>Cíle</b>                         | <p>Zopakovat a upevnit si slovní zásobu ročních období a měsíců v roce.</p> <p>Seznámit se s novou slovní zásobou dní v týdnu.</p> <p>Zopakovat a upevnit příkazy v infinitivním tvaru, otázky v přítomném čase prostém.</p> <p>Porozumět pokynům učitele.</p>   |
|   | <b>Výstupy</b>                      | <p>Žák si upevní slovní zásobu ročních období a měsíců v roce.</p> <p>Žák si rozšíří slovní zásobu o dny v týdnu.</p> <p>Žák reaguje na otázky v přítomném čase prostém.</p> <p>Žák reaguje na pokyny učitele, a tím si zopakuje a upevní příkazy v infinitivním tvaru.</p>  |
|   | <b>Klíčová slovní zásoby</b>        | <p>Days of the week: Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday, Saturday, Sunday.</p> <p>Seasons and months.</p>  |
|   | <b>Rozvíjení jazykové struktury</b> | <p>Commands in the infinitive: stop talking, sit down, come here, look at the interactive whiteboard, come back, raise your hand, stand up, make a circle, put your name on it, listen to the song, throw the ball to someone else, read your sentences, draw the children's activities, say it aloud, take your worksheet.</p> <p>Questions in present simple: How many months are in a year? How many days are in a week? How many seasons are there? When is Christmas/Easter? What are the names of the seasons? Which months are the winter/summer months? Which month is the first one? What day is today? What month is it now?</p> |

|                          |  |  |
|--------------------------|--|--|
|                          | <b>Scaffolding</b>   | <p>Barevně odlišené kartičky s anglickými názvy jednotlivých dní v týdnu.</p> <p>Vzniklé plakáty o ročních obdobích z předešlé hodiny.</p> <p>V případě potřeby jeden z žáků v mateřském jazyce zopakuje, co je úkolem žáků v dané aktivitě.</p> <p>Demonstrace činnosti učitelem a využití gest.</p> <p>Využití skutečných předmětů (pracovní list, tužka atd.)</p> <p>Písnička podpořená klipem.</p> <p>Uvedení příkladu řešení.</p> |
| <b>Organizační formy</b> | frontální / samostatná / jiná  |  |
| <b>Kulturní rozdíly</b>  | Zatímco v ČR týden začíná pondělním, v anglicky mluvících zemích často jako první den v týdnu uvádějí neděli.  |  |
| <b>MV a PT</b>           | <p>Jazyk a jazyková komunikace</p> <p>Osobnostní a sociální výchova</p>  |  |
| <b>Pomůcky</b>           | Barevně odlišené karty s anglickými názvy dní v týdnu, lístečky s větami (otázka, odpověď), míček, pracovní listy (viz příloha č. 7), plakáty ročních období z předchozí hodiny, písnička ( <a href="http://www.englishvideolesson.com/6508-karate-class-sing-along-school-timetable-song-days-of-the-week-song.html">http://www.englishvideolesson.com/6508-karate-class-sing-along-school-timetable-song-days-of-the-week-song.html</a> ). |  |

### Metodický postup:

#### 1. Smyčka otázek- slovní domino: cca 10 min, interakce U-Ž, Ž-Ž

Učitel žákům rozdá lístečky, na kterých žáci najdou otázku a odpověď v anglickém jazyce. Následuje vysvětlení pravidel a předvedení způsobu hry. Jde o jakýsi řetězec otázek a odpovědí. Učitel nahlas přečte otázku a žáci hledají odpověď na svých lístečkách. Pokud někdo odpověď na otázku na svém lístečku najde, nahlas ji přečte a poté položí ostatním svou otázku, kterou má na lístečku. Žáci tedy opět hledají odpověď na otázku na svých papírcích a takto hra pokračuje dále.

#### 2. Úvod do tématu dní v týdnu a jejich fixace: cca 10 min

Učitel se žáků zeptá, zda by někdo dokázal v češtině vyjmenovat jednotlivé dny v týdnu. Je vybrán jeden z žáků, aby dny nahlas vyjmenoval, poté se je pokusí žáci společně jednohlasně zopakovat. Dále se učitel žáků ptá na možné důvody vzniku

pojmenování jednotlivých dní a také na výhody, které jim samotným znalost jednotlivých dní přináší. Pokud si žáci dny nepamatují, může učitel uvést pomůcky k zapamatování, které vychází z původu jmen. NEDELE- nic se nedělá, PONDĚLÍ- den po neděli, ČTVRTEK- čtvrtý den týdne atd. Učitel se ptá na počet dní v týdnu, na počty a názvy pracovních dní a dní volna (víkend). Následuje hra s míčkem sloužící k procvičení a zapamatování si slovní zásoby. Na úvod je dobré zařadit několik úvodních kol, kdy se míček posílá po kruhu, a jednotliví žáci říkají dny v týdnu v pořadí, jak jdou za sebou. Slovo se předává právě pomocí míčku. Pokud toto žáci zvládají, je vhodné zařadit složitější variantu, kdy míček neputuje po kruhu, ale je házen v libovolném pořadí. Hru začíná učitel, který nahlas uvádí první den týdne- PONDĚLÍ, poté míček hází libovolnému žákovi, který uvede den následující, tedy ÚTERÝ a opět míček hází dalšímu. Je třeba žáky upozornit na to, že pokud budou míček házet schválně špatně, budou ze hry vyřazeni.

### **3. Hra v kruhu: cca 5-10 min, interakce Ž-Ž**

Žáci se postaví do kruhu. Učitel dá jednomu z žáků do ruky předmět, tento žák si vybere jeden ze dnů a nahlas ho vysloví. Ve střehu jsou žáci stojící těsně vedle něj. Žák napravo od něj má za úkol uvést jméno předcházejícího dne a žák nalevo naopak jméno dne následujícího. Poté učitel předmět předává jinému žákovi v kruhu. Hru je potřeba hrát ve svižnějším tempu a s menším počtem žáků, jinak se ostatní žáci budou nudit.

### **4. Slovní zásoba: cca 10 min, interakce U-Ž**

Učitel předem připravené barevné kartičky s anglickými názvy dní v týdnu rozmístí na zem do prostoru před tabulí. Následně se žáků ptá, kdo z nich zná některý den v týdnu avšak nyní v anglickém jazyce. Žáci, kteří některý z dnů znají, ho nejprve nahlas vysloví a poté jdou k tabuli a hledají kartičku s odpovídajícím názvem dne. Nakonec se staví před třídu tak, aby sedící žáci dobře viděli na jeho kartičku. Poté je zapotřebí dny seřadit v pořadí, jak jdou za sebou. Pokud žáci dny neznají či některé dny ve výčtu stále chybí, je řada na učiteli, aby žákům dny představil. Na závěr učitel dny znovu nahlas vyslovuje a žáci je po něm několikrát sborově opakují.

### **5. Píseň a práce s ní: cca 10 min, Ž**

Každý žák obdrží předem připravenou tabulku. Jeho úkolem je poslechnout si krátkou anglickou píseň a pokusit se ke každému dni namalovat aktivitu, kterou žáci v písni ten den vykonávají. Píseň je nutné žákům pustit několikrát, bude pro ně pravděpodobně obtížné se jednak v tabulce zorientovat, a jednak informace v průběhu písně zaznamenat. Před puštěním písně by učitel měl žákům jasně ukázat, kam a jak aktivity do tabulky zaznamenat. V případě potřeby je možné píseň v průběhu několikrát zastavit, aby učitel žákům poskytl více času na záznam informací. Do druhého sloupce pak žáci kreslí aktivity, kterých se oni sami v jednotlivých dnech účastní. Píseň je možné žákům pustit také v průběhu kresby vlastních aktivit, aby si podvědomě zapamatovali rytmus písně. Na závěr si o aktivitách povídají a porovnávají je s ostatními žáky a dětmi z písně.

### **Reflexe hodiny:**

V této hodině jsem si chtěla vyzkoušet novou aktivitu, nazývanou Smyčka otázek, jež je hojně využívána v hodinách CLIL. V průběhu aktivity, se však ukázalo, že schopnosti a dovednosti prvňáků jsou i na konci první třídy stále ještě dost omezené.

Volba aktivity byla tedy vzhledem k možnostem a dovednostem žáků první třídy naprosto nevhodná. Žáci ještě nejsou schopni číst věty v anglickém jazyce. Musela jsem tedy od této činnosti ustoupit a otázky obsažené v aktivitě položit dětem slovně. Tento způsob provedení již fungoval, avšak kouzlo aktivity se ztratilo. Aktivitu by myslím bylo možné s žáky využít v mateřském jazyce, ve kterém jsou žáci již schopni číst krátké věty. Úvodní aktivita sloužila k zopakování si znalostí z předchozích hodin, tedy měsíců a ročních období a nastínění nového tématu.

V následujících aktivitách jsme plynule navázali na tematiku dní v týdnu. Nejprve jsme se věnovali vzniku a významu pojmenování jednotlivých dní. K procvičování slovní zásoby v mateřském jazyce jsem využila několika her, které jsou pro žáky účinným motivačním prvkem. V rámci her si žáci nevědomě osvojují potřebné vědomosti a budují si kladný vztah k učení. V další hodině je možné stejný typ her využít pro upevnění dnů v týdnu již v anglickém jazyce. Žáci jsou schopni hrát hru v cizím jazyce lépe, pokud ji již znají v jazyce mateřském. V další části hodiny jsme se již věnovali slovní zásobě dnů v týdnu v anglickém jazyce. Pro podporu porozumění jsem využila barevně odlišené karty s názvy jednotlivých dní, které jsem ve svých hodinách použila už několikrát a ověřila si, že tento způsob funguje. V závěru hodiny jsem využila jednoduchou píseň s klipem, ke které jsem vytvořila pracovní list, kam žáci zaznamenávali činnosti dětí z písně. Z předchozích zkušeností vím, že žáci mají často problémy se v tabulkách orientovat, a tak jsem využila interaktivní tabuli, abych žákům názorně ukázala, jak informace do tabulky zaznamenat. Kromě činností dětí z písně, žáci popisovali také vlastní aktivity, které pravidelně v jednotlivých dnech konají. Propojení tématu s vlastními zkušenostmi žáků přispívá ke snadnějšímu zapamatování si slovní zásoby daného tématu.

Při práci s prvňáčky je spektrum využití materiálů a činností o něco užší než s žáky staršími. Dovednost žáků číst a psát v cizím jazyce je velmi omezená, a proto je nutné se v prvním roce výuky cizího jazyka zaměřit především na rozvoj mluveného projevu a poslechu. Na druhou stranu velkou výhodou mladších žáků je touha komunikovat anglicky a v případě, že žáci nedokážou své myšlenky vyjádřit v cizím jazyce, jsou schopni automaticky přejít do jazyka mateřského. Snažila jsem se v hodinách maximalizovat využívání cizího jazyka, avšak v situacích, kdy jsem viděla, že někteří žáci instrukcím neporozuměli, přirozeně jsem přešla do jazyka mateřského nebo poprosila některého z žáků, aby anglicky zadané instrukce zopakoval v češtině. Přestože jedním z cílů výuky CLIL je rozvoj komunikačních dovedností v cizím jazyce, myslím, že především v počátečních fázích začlenění CLILu do hodin je prioritou, aby všichni žáci věděli, co mají dělat a rozuměli instrukcím učitele. Je nesmírně důležité, aby si žáci vybudovali kladný postoj k hodinám vedených v cizím jazyce a chtěli v hodinách pokračovat.

## 6. Diskuze výsledků

V průběhu dvou měsíců, kdy byl CLIL začleňován do výuky žáků prvního ročníku, došlo k proměnám postojů žáků k vedení hodiny prostřednictvím cizího jazyka. V samotných počátcích bylo možné si všimnout, že se žáci obávají hodin vedených prostřednictvím anglického jazyka a mají jisté zábrany cizí jazyk využívat. Postupně se cizí jazyk stal přirozenou součástí hodin a žáci věděli, že se mohou vždy spolehnout na podporu ze strany spolužáků či učitele, a tak se hodin vedených v cizím jazyce přestali obávat. V situaci, kdy žák své myšlenky nedokázal vyjádřit v anglickém jazyce, byl učitelem vyzván, aby přešel do jazyka mateřského. V rámci hodin byly často využívány nejrůznější hry, tvořivé činnosti, písničky či pohybové aktivity, a tak se hodiny staly pro žáky nejen zajímavými, ale i zábavnými. Žáci byli motivováni a s nadšením se účastnili aktivit a plnili připravené úkoly. V rámci akčního výzkumu byl zaznamenán pokrok žáků především v pasivní dovednosti porozumět mluvenému projevu učitele. V hodinách byly využívány stále se opakující fráze, které byly podpořeny gesty a demonstrací, což žákům umožnilo jazykovým projevům učitele porozumět a lépe si je zapamatovat. Překonání obav z využívání cizího jazyka lze považovat za další významný pozitivní aspekt výuky prostřednictvím CLIL. Pokud bychom chtěli dosáhnout významnějších pokroků v mluveném projevu žáků, bylo by zapotřebí v hodinách prostřednictvím CLIL pokračovat. V tak krátkém období jakými jsou dva měsíce a navíc při nízké intenzitě výuky, není možné dosáhnout v mluveném projevu velkých pokroků. Potvrdilo se, že ačkoli výuka prostřednictvím cizího jazyka znamená zvýšení nároků na žáky, není žáky vnímána jako stresující, pokud se podaří vytvořit bezpečnou a příjemnou pracovní atmosféru.

Výuka v první třídě je sama o sobě velmi specifická. Vzhledem k omezené dovednosti žáků číst a psát, je spektrum podpůrných strategií (scaffolding) značně omezené. S postupem času se však otevírají nové a nové možnosti využití podpůrných strategií. Z předešlých kapitol již víme, že scaffolding je nezbytnou součástí výuky CLIL a především v prvních ročnících, kdy se žáci s výukou cizích jazyků často setkávají poprvé, je nutné věnovat podpůrným strategiím značnou pozornost. Učitel by měl volit takové způsoby podpory, které žákům pomohou překonat jazykovou bariéru a

dosáhnout stanovených cílů jak v rovině jazykové, tak obsahové. Výhodou, která pro učitele plyne z implementace CLILu na počátku školní docházky, je nízká náročnost jazykových struktur a odborné terminologie. Přírozenou součástí výuky CLIL je tzv. přepínání jazykových kódů, tedy prolínání cizího a mateřského jazyka, jež může přispět k pochopení významu obsahu. Snahou učitele by měla být maximalizace prostoru pro využívání cizího jazyka, avšak s ohledem na zajištění porozumění i těch jazykově nejméně vybavených žáků. Hlavní prioritou především v počáteční fázi zavádění obsahově a jazykově integrované výuky, by mělo být budování kladného vztahu žáků k samotné výuce prostřednictvím CLILu a obecně k výuce cizích jazyků.

V následujícím textu budou představeny podpůrné strategie, jež byly použity v rámci akčního výzkumu a ukázaly se jako vhodné a efektivní pro potřeby žáků prvního ročníku.

Nejvyužívanější podpůrnou strategií se staly nejrůznější obrázky a kartičky obsahující názvy slov. Tento způsob podpory je vhodným způsobem podpory pro žáky prvního ročníku a je žáky vnímán pozitivně. Jde o velmi jednoduchou techniku, která je pro učitele lehce dostupná. Obrázky či kartičky lze nakreslit, napsat, vystříhnout z časopisů či vytisknout z internetu. Pokud dáváme přednost již vytvořeným kartičkám, které pocházejí z internetových zdrojů, je důležité věnovat zvýšenou pozornost rozdílům v britské a americké angličtině. Dále je nutné zohledňovat aktuální čtenářské dovednosti žáků a přizpůsobit jim velikost písma a množství textu na kartičkách. V neposlední řadě je dobré si uvědomit, že některá písmena, která nejsou v českém jazyce příliš užívaná, žáci prvního ročníku ještě nemusí znát.

Další využívanou strategií podpory mluveného projevu je využívání mimiky a gest. V tomto případě je nutné si uvědomit, že nejde o trvalou součást mluveného projevu učitele, ale slouží jen tehdy, když učitel využívá nové jazykové obraty a žáci mu nerozumí. S postupem času, kdy si již instrukce či slovní sdělení žáci upevní, je nutné tento způsob podpory omezit.

Kromě již zmíněných strategií lze využít také demonstraci činností učitelem nebo v případě tělesné výchovy předvedení cviku, který učitel popisuje. Opět je nutné tuto techniku využívat pouze pro neznámé výrazy, kterým žáci nerozumí. Nejde o trvalou

součást mluveného projevu. Učitel musí dávat pozor na rozmístění žáků ve třídě či v tělocvičně tak, aby na něj každý z žáků dobře viděl.

Neméně důležitou strategií, jež byla využívána, je aktivace předchozích znalostí a zkušeností. I v tomto případě se potvrdila teorie, že žáci přicházející do třídy vybaveni již mnoha znalostmi a vědomostmi. Právě v situaci, kdy žáci již plně ovládají učivo, je vhodné výuku zpracovat jinak, odvážněji, například právě v cizím jazyce. Vyvarujeme se tak nepotřebného a pro žáky nezajímavého opakování, jež u některých vede ke ztrátě motivace. Výuka tak plně reaguje na aktuální potřeby třídy a učitel žáky vede k maximálnímu rozvoji potenciálu žáků. Ukázalo se, že aktivace předchozích znalostí provedená nejprve v mateřském jazyce, není překážkou ba naopak přispívá ke snadnějšímu porozumění obsahu předmětu.

Další ověřenou strategií je využívání reálných předmětů, pomůcek či vlastního těla. Obsah učiva první třídy je často zaměřen na nás samotné nebo věci, vlastnosti a děje kolem nás. Učiteli se tedy nabízí široké spektrum možností, které lze k výuce a podpoře porozumění využít. Příkladem mohou být předměty různých geometrických tvarů, vlastní části těla, kalendáře, různé druhy materiálů, z kterých jsou předměty kolem nás vyrobeny či vyjádření určitého počtu s využitím víček, prstů apod.

Mezi základní princip podpory patří využívání stále se opakujících frází. Především pro žáky, kteří s cizím jazykem začínají, jde o velmi vhodnou pomůcku. Využívání stejných jednoduchých frází v rámci různých vzdělávacích oborů, pomáhá žákovi ke snadnějšímu zapamatování. V případě, že žáci již dané instrukci rozumí a jsou schopni ji sami využívat, je dobré instrukci obměnit a využít pro stejný výraz složitější jazykovou strukturu.

Konkrétní situace třídy umožnila využít možná poněkud netradiční způsob podpory porozumění, a to žáky pocházející z bilingvního prostředí. Tito žáci ve většině případů neměli problémy s porozuměním instrukcím, a tak v případě potřeby byli schopni vlastními slovy ostatním žákům zopakovat instrukce v mateřském jazyce. Dále bylo možné je využít např. k řešení vzorových úloh, jež byly zadány v cizím jazyce. Je známo, že žáci přijímají pomoc ze strany svých spolužáků mnohem přirozeněji než ze



strany učitele. Ze situace těžší také vyvolaný žák, která se učí formulovat myšlenky v mateřském jazyce.

V neposlední řadě je nutné respektovat různé typy výukových stylů a podporovat v hodinách využívání různých smyslů. Čím více smyslů je v hodině využíváno, tím lépe si žáci obsah učiva zapamatují. V rámci hodin by učitel měl využívat kromě slovního projevu také vizuální podněty, aktivity zaměřené na manipulaci s předměty a pohybové činnosti. Střídání různých aktivit mimo jiné přispívá k udržení pozornosti žáků, jež je u mladších dětí velice krátká.

Poslední avšak neméně důležitou technikou bylo využívání písni, říkadel a podobných mnemotechnických pomůcek, které žákovi mohou usnadnit proces zapamatování si nové slovní zásoby. Nejprve se žáci učí s nimi pracovat a pochopit k čemu a jak slouží. Postupem času si žáci sami tvoří nejrůznější mnemotechnické pomůcky, které jim usnadňují proces učení a sdílí je navzájem se svými spolužáky. Již od prvních ročníků je důležité žáky vést k samostatnosti a nezávislosti na učiteli.

## 7. Závěr

V rámci akčního výzkumu, v němž byla implementována obsahově a jazykově integrovaná výuka v 1. ročníku, se potvrdilo, že jazyková úroveň žáků nehraje ve výuce prostřednictvím CLIL hlavní roli, a proto lze CLIL využívat i v nižších ročnících ZŠ, kde se žáci s výukou cizích jazyků setkávají často poprvé. V prvním roce je však nutné výuku zaměřit především na rozvoj poslechových a komunikačních dovedností žáků. Jen v omezené míře lze ve výuce prostřednictvím cizího jazyka využívat čtení a psaní. Naprostou nutností je však přesvědčení samotného učitele o přínosu integrované výuky a především ochota ji do výuky začlenit. Na základě vlastních zkušeností musím potvrdit, že příprava hodin je velmi časově náročná. Ačkoliv se obsahově a jazykově integrované výuce věnuji již druhým rokem, nebylo vždy snadné hodiny sestavit tak, aby splňovaly potřebná kritéria a zároveň byly obsahově a jazykově vyvážené. Tento inovativní způsob výuky vyžaduje kromě dostatečných znalostí metodologie CLILu, také řadu profesních znalostí v oblasti didaktiky, daného nejazykového předmětu i v oblasti jazykové. Jednou z povinností ředitele školy, který usiluje o implementaci CLILu, by mělo být zajištění odborného proškolení učitelů, v rámci něhož učitelé získají již zmiňované potřebné znalosti o přístupu a jeho metodologii, ale také inspiraci vhodných aktivit využitelných v praxi. Z předchozích kapitol již víme, že CLIL má mnoho podob, je tedy nutné zvážit, v jaké formě bude CLIL do prvních tříd implementován. Zavádění CLILu by mělo být postupné, tedy od již zmíněných jazykových sprch v nižších ročnících po celodenní projektové dny až po úplné vedení odborných předmětů v cizím jazyce. Nezáleží tolik na délce aktivit, ale spíše na pravidelném zařazování aktivit vedených alespoň částečně v cizím jazyce.

Pro výuku jazyků v útlém věku dětí mluví také výzkumy, které potvrzují, že mladší děti jsou vůči cizímu jazyku citlivější a jsou schopni ho lépe vstřebávat a následně využívat. Mimo jiné výzkumy prokázaly, že mladší žáci ve věku 5- 10 let mají větší touhu komunikovat a experimentovat s jazykem než žáci starší. Jakmile žáci dosáhnou puberty, objeví se obavy a stud z používání cizího jazyka před ostatními vrstevníky. Je však nutné mít na paměti také další specifika tohoto věku a výuku typu CLIL přizpůsobit tak, aby jim odpovídala. Je prokázáno, že mladší žáci mají velmi

krátkou pozornost a nejlépe se učí v rámci her a zábavných činností, což je nutné respektovat a postavit výuku CLIL tak, aby tyto požadavky splňovala. Cílem učitele CLILu v prvních ročnících by mělo být především budování kladného vztahu žáků k výuce cizích jazyků a jakási příprava na budoucí intenzivní výuku cizích jazyků. (Moon, 2000, s. 3-10)

Je nutné si uvědomit, že ne každý vzdělávací obor a téma je pro výuku typu CLIL vhodné. Především u dětí tak útlého věku je důležité, aby byl učitel schopen vybírat témata, která jsou dětem blízká, jsou pro ně zajímavá, ale především lze jejich obsah zprostředkovat s využitím reálných předmětů, vizuální podpory či jiných materiálů. S tím souvisí také jedna ze základních podmínek implementace CLILu, kterou je připravenost školy z pohledu vybavení (dostatek materiálů pro výuku formou CLIL, pomůcek ve formě modelů, map slovníků, ale také moderního vybavení, jež slouží ke zprostředkování vzdělávacích videí, písni atd.). Neméně důležitá je také podpora ze strany vedení i samotných žáků a jejich rodičů. Vedení školy by si mělo být vědomo obrovského úsilí, které začínající učitel do příprav a samotné výuky prostřednictvím CLIL musí vynaložit a mělo by snahy učitele ocenit a podpořit jeho úsilí.

Výsledky dosavadních výzkumů potvrzují značný potenciál obsahově a jazykově integrované výuky a poukazují na přínosy, které z výuky tohoto typu plynou. Lze tedy předpokládat, že tento inovativní přístup k výuce by mohl přispět k vyšší jazykové úrovni českých žáků a jejich sebevědomějšímu projevu v cizím jazyce. Nejdříve je však nutné přesvědčit o kvalitách této výuky nejen širokou veřejnost, ale především samotné pedagogy, kteří CLIL zatím nechtějí využívat. Nelze učitele nutit, aby výuku CLIL využívali, pokud oni sami o přínosech nejsou přesvědčeni a nejsou pro ni dostatečně kvalifikováni. V těchto případech se pak stává výuka prostřednictvím CLIL neefektivní, žáci ztrácí motivaci a budují si negativní vztah k výuce jazyků. Za vhodnou a efektivní cestu v českém vzdělávání pokládám vytvoření menších skupin pedagogů s dostatečnou kvalifikací a především zájmem CLIL implementovat. Ti by měli být ze strany vedení podporováni a měli by se snažit ostatním ukázat výhody, které CLIL přináší a postupem času získat na svou stranu další a další učitele. Do budoucna je nutné věnovat větší pozornost přípravě budoucích učitelů s cílem vybavit je dostatečnými znalostmi a kompetencemi tak, aby byli schopni výuku prostřednictvím CLIL využívat. Vytvářet

podpůrné materiály, které učitelům usnadní práci a hlavně ušetří čas strávený nad přípravami hodin. Vzhledem k charakteru CLILu, jež nevyžaduje vstupní jazykovou úroveň žáků a nepočítá s nutnou účastí rodilých mluvčích, sdílím názor autorky Koukalové (2012, s. 115-126), že obsahově a jazykově integrovaná výuka má tak vyšší potenciál pro uplatnění se v širším měřítku hlavního proudu českého vzdělávání. V budoucnu by se tak CLIL mohl stát hnací silou ve vzdělávání nejen v ostatních evropských zemích, ale i v České republice.

## 8. Použitá literatura a internetové zdroje

### Knižní publikace:

1. BALL, Phil. Jak se realizuje výuka metodou CLIL? In *Integrovaná výuky cizího jazyka a odborného předmětu- CLIL: Sborník z konference*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2011. ISBN 978-80-87000-85-4.
2. BENTLEY, Kay. *Primary Curriculum Box: CLIL Lessons and activities for younger learners*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. ISBN 13 978-0-521-72961-1.
3. COYLE, Do, Philip HOOD a David MARSH. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. ISBN 978-0-521-11298-7.
4. DALE, Liz, Wibo VAN DER ES a Rosie TANNER. *CLIL Skills*. Haarlem: European Platform, 2011. ISBN 978-90-70910-50-1.
5. HANUŠOVÁ, Světlana a Naděžda VOJTKOVÁ. *CLIL v české školní praxi*. 1. vyd. Brno: Studio Arx, 2011. ISBN 978-80-86665-09-2.
6. HLAVÁČOVÁ, Michaela et al. *Seznamte se s CLILEm: Getting to know CLIL practices*. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-87063-52-1.
7. HOFMANNOVÁ, Marie a Jarmila NOVOTNÁ. CLIL – nový směr ve výuce. *Cizí jazyky*, roč. 46, 2002/03, č. 1, str. 5 – 6.
8. KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178253-X.
9. KAZELLEOVÁ, Jitka a Tamara VÁŇOVÁ. *CLIL do škol: Prvky angličtiny v základní škole praktické*. 1. vyd. Brno: MU, 2012.

10. KOUKALOVÁ, Petra. CLIL v evropském výzkumu v letech 2008-2012 a jeho další perspektivy. In KVÍČALOVÁ, Marta a Jakub KONEČNÝ. *Reflexe kvality v doktorském pedagogickém výzkumu: recenzovaný sborník z doktorské konference konané dne 21. května 2012 v Praze*. 1. vyd. Brno: Tribun EU, 2012. ISBN 978-80-263-0269-8.
11. MEHISTO, Peeter, David MARSH a María Jesús FRIGOLS. *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Macmillan Education, 2008. ISBN 978-0-230-02719-0.
12. MOON, Jayne. *Children learning English*. Oxford: Macmillan Heinemann English language teaching, 2000. ISBN 04-352-4096-X.
13. NEZVALOVÁ, Danuše. Akční výzkum: bude zajímavý i pro naše školy? *Učitel'ské listy*, roč. 10, 2002/2003, č. 5, s. 16-17.
14. NEZVALOVÁ, Danuše. Akční výzkum ve škole. *Pedagogika*, roč. 53, 2003, č. 3, s. 300-308.
15. NOVOTNÁ, Jarmila a Marie HOFMANNOVÁ. Cizí jazyk jako nástroj při výuce matematiky. In 8. *setkání učitelů matematiky všech typů a stupňů škol*. Praha: JČMF, 2002. ISBN 80-7015-876-X.
16. POKRIVČÁKOVÁ, Silvia et al. *CLIL: plurilingvismus a bilingválne vzdelávanie*. 2. vydanie. Nitra: ASPA, 2008. ISBN 978-80-969641-2-3.
17. POKRIVČÁKOVÁ, Silvia, Beata MENZLOVÁ a Jana LUPRICHOVÁ. *Obsahovo a jazykovo integrované vyučovanie (CLIL) v ISCED 1: Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie Bratislava 26. november 2012*. Bratislava: ŠPÚ Bratislava, 2012. ISBN 978-80-8118-110-8.
18. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
19. SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: Východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9.

20. ŠMÍDOVÁ, Tereza, Lenka TEJKALOVÁ a Naděžda VOJTKOVÁ. *CLIL ve výuce: Jak zapojit cizí jazyky do vzdělávání*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87652-57-2.

### **Internetové zdroje:**

BALL, Phill. Hodnocení a CLIL. In *Cizí jazyky napříč předměty 2. stupně ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií*. [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012 [citováno 1.6.2014]. Dostupné na WWW: <<http://clil.nuv.cz/metodologie-clil/14-hodnoceni-a-clil.html>>

*Content and Language Integrated Learning v ČR* [online]. Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2009 [citováno 20.5.2014]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/content-and-language-integrated-learning-v-cr>>

CLIL výukové plány- praktické ukázky integrace předmětů s AJ, FJ, NJ. In *Cizí jazyky napříč předměty 2. stupně ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií*. [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012 [citováno 20.2.2014]. Dostupné na WWW: <<http://clil.nuv.cz/prakticke-ukazky-integrace-predmetu-s-aj-fj-nj.html#>>

KUBŮ, Monika, Pavla MATOUŠKOVÁ a Pavel MUŽÍK. *CLIL: Výzkum implementace metody CLIL v České republice 2011*. [online]. Národní institut pro další vzdělávání, 2011 [citováno 25.5.2014]. Dostupné na WWW: <<http://publikace.nidv.cz/data/download/c3142840a63d6289f3d3db8b45ffea14?contestID=1>>

*Národní plán výuky cizích jazyků* [online]. Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2006 [citováno 20.5.2014]. Dostupné na WWW: <<http://aplikace.msmt.cz/PDF/JT010NPvyukyCJnaNet.pdf>>

PROCHÁZKOVÁ, Lenka. Výzkumy o přínosu CLILu. In *Cizí jazyky napříč předměty 2. stupně ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií*. [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012a [citováno 30.5.2014]. Dostupné na WWW: <<http://clil.nuv.cz/uvod-do-clil/2-vyzkumy-o-prinosu-clil.html>>

PROCHÁZKOVÁ, Lenka. Bloomova taxonomie. In *Cizí jazyky napříč předměty 2. stupně ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií*. [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012b [citováno 29.5.2014]. Dostupné na WWW: <<http://clil.nuv.cz/metodologie-clil/10-specifika-clil-metodiky/10-6-bloomova-taxonomie.html>>

PROCHÁZKOVÁ, Lenka. Vhodné materiály pro výuku CLIL a jejich tvorba. In *Cizí jazyky napříč předměty 2. stupně ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií*. [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012c [citováno 20.5.2014]. Dostupné na WWW: <<http://clil.nuv.cz/metodologie-clil/12-vhodne-materialy-pro-vyuku-clil-a-jejich-tvorba.html>>

*Průvodce školním rokem 2013/2014*. [online]. Praha: ZŠ Lupáčova, 2013 [citováno 5.6.2014]. Dostupné na WWW: <<http://www.lupacovka.cz/dokumenty.html>>

*Teaching Geography through English- a CLIL approach*. [online]. Cambridge: University of Cambridge ESOL Examinations, 2011 [citováno 20.2.2014]. Dostupné na WWW: <[https://www.teachers.cambridgeesol.org/ts/digitalAssets/117078\\_Teaching\\_Geography\\_through\\_English\\_-\\_a\\_CLIL\\_Approach.pdf](https://www.teachers.cambridgeesol.org/ts/digitalAssets/117078_Teaching_Geography_through_English_-_a_CLIL_Approach.pdf)>

VÝZKUMNÝ USTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE. *Metodické příručky k podpoře výuky cizích jazyků na 1. stupni základních škol*. [online]. Praha, 2008 [citováno 20.5.2014]. Dostupné na WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1914/metodicke-prirucky-k-podpore-vyuky-cizich-jazyku-na-1.-stupni-zakladnich-skol.html/>



## 9. Seznam obrázků, tabulek a grafů

|  |    |
|--|----|
| Obrázek 1: Široká škála podob CLILu .....                      | 8  |
| Tabulka 1: Vlastní ukázka hodnotící tabulky .....              | 27 |
| Tabulka 2: Důvody pro nepoužívání cizího jazyka.....           | 33 |
| Tabulka 3: Přínosy používání integrované výuky- ředitelé ..... | 34 |
| Graf 1: Nejčastější obtíže při používání cizího jazyka.....    | 12 |
| Graf 2: Stav využití CLILu v r. 2008 .....                     | 32 |
| Graf 3: Stav využití CLILu v r. 2011 .....                     | 32 |
| Graf 4: Jazyky aplikované v CLIL .....                         | 32 |

## 10. Seznam příloh

|   |      |
|---|------|
| Příloha 1: Pracovní list sčítání a odčítání .....     | I    |
| Příloha 2: Pracovní list geometrické tvary.....       | III  |
| Příloha 3: Pracovní list přeskoky přes švihadlo ..... | IV   |
| Příloha 4: Pracovní list roční období.....            | V    |
| Příloha 5: Matematické pexeso .....                   | VII  |
| Příloha 6: Pracovní list porovnávání čísel .....      | VIII |
| Příloha 7: Pracovní list dny v týdnu .....            | IX   |
| Příloha 8: Fotografie z hodin .....                   | X    |
| Příloha 9: Prohlášení žadatele .....                  | XI   |
| Příloha 10: Evidenční list .....                      | XII  |